

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

L'évolution du sentiment d'efficacité personnelle de personnes en emploi au cours d'un
processus de counseling de carrière ayant pour objectif un bilan de compétences

par

Sylvie Arseneau

Thèse présentée à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

Philosophiae Doctor (Ph.D.)

Doctorat en éducation

Février 2017

© Sylvie Arseneau, 2017

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

L'évolution du sentiment d'efficacité personnelle de personnes en emploi au cours d'un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un bilan de compétences

Sylvie Arseneau

A été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

_____	Président du jury
Jean-Pascal Lemelin	
_____	Directeur de recherche
Réginald Savard	
_____	Codirectrice de recherche
Patricia Dionne	
_____	Examineur interne
Marcelle Gingras	
_____	Examineur externe
Louis Cournoyer	
_____	Examineur externe
Alain Dubois	

Thèse acceptée le 9 décembre 2016

LE SOMMAIRE

Cette recherche porte sur la description et la compréhension de l'évolution du sentiment d'efficacité personnelle (SEP) chez des personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un bilan de compétences (BC). Il s'agit de décrire et de comprendre les quatre sources d'information du SEP (expériences actives de maîtrise, expériences vicariantes, persuasion verbale et états émotionnels et physiologiques) au travers des tâches réalisées selon les phases de rétrospective, de prospective et de réalisation en modes exploration, compréhension et action de la démarche de BC. La mondialisation de l'économie et l'avènement des nouvelles technologies sont considérés comme étant à la base des transformations massives du marché du travail qui ont des effets importants sur l'adaptabilité à la carrière des travailleuses et des travailleurs. Qui plus est, certains d'entre eux deviennent à risque de précarité étant donné les obstacles qui se dressent au regard de l'instabilité et du mouvement constant du marché du travail. L'adaptabilité à la carrière est définie par Savickas (1997) comme étant : « la volonté de faire face aux tâches prévisibles de préparation et de participation dans le rôle de travailleuse ou de travailleur et avec les ajustements imprévisibles provoqués par des changements dans le travail et les conditions de travail » (p. 254). Les recherches démontrent que l'adaptabilité à la carrière est favorisée par un SEP élevé et, qu'un processus de counseling de carrière a des effets sur l'évolution du SEP d'individus dans différents contextes, notamment à la suite d'une démarche de BC. Bien qu'un processus de counseling de carrière ou, plus spécifiquement, une démarche de BC ait un effet sur le SEP, aucune recherche ne s'est attardée à comprendre ce qui, à l'intérieur d'une telle démarche, favorise l'évolution du SEP.

Cette thèse est issue d'une recherche source (Michaud, Savard, Paquette et Lamarche, 2010) portant sur l'évaluation des effets d'une démarche de BC auprès de personnes en emploi sur le SEP, l'estime de soi et la qualité de la gestion du maintien en emploi. En se basant sur une approche qualitative, l'analyse secondaire des

données est effectuée à partir de l'étude de cas en profondeur afin de décrire et de comprendre l'évolution du SEP chez des personnes en emploi dans une démarche de BC. Trois personnes en emploi ont été retenues en regard des critères d'inclusion. Les données ayant servi à cette analyse sont : 1) les enregistrements des rencontres de la démarche de BC pour chacune des personnes en emploi; 2) les entrevues semi-dirigées avec les personnes en emploi et les personnes conseillères d'orientation; 3) les dossiers évolutifs des personnes en emploi.

L'analyse montre que les quatre sources d'information relatives au SEP sont présentes dans les trois cas étudiés, mais ce sont les expériences actives de maîtrise et les états émotionnels et physiologiques qui sont le plus évoqués au cours de la démarche BC. L'analyse confirme le modèle du SEP de Bandura (1977) qui stipule que les sources d'information positives favorisent des comportements d'approche, de persistance et de performance alors que les expériences actives de non maîtrise ou les états émotionnels et physiologiques négatifs amènent les individus à un comportement d'évitement. La présence de ces sources d'information est favorisée par les tâches d'exploration et de compréhension de l'histoire développementale des compétences des personnes en emploi du modèle de BC de Michaud, Dionne et Beaulieu (2007a). Les tâches d'exploration et de compréhension des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection ainsi que des expériences actives de maîtrise et de non maîtrise en lien avec des états émotionnels et physiologiques, mèneraient l'individu en emploi vers l'identification de compétences développées au cours de son parcours professionnel. Cela aiderait également à cibler les compétences à développer dans un projet professionnel. La tâche de rédaction du portfolio consolide l'écriture comme étant un ingrédient actif dans la démarche de BC qui permet d'engager la personne en emploi dans un processus de conscience réflexive de soi, de validation de ses compétences et de mobilisation des ressources personnelles et environnementales qui soutiennent l'agir de ses compétences. La réalisation de ces tâches favoriserait le SEP, notamment par la conscience d'expériences actives de

maitrise passées et actuelles et, par le développement des compétences à partir de la mise en action d'un projet professionnel. Le SEP évolue ainsi à partir des tâches réalisées dans la démarche de BC. De plus, la démarche favorise la motivation à s'engager dans un projet professionnel en matière de compétences à développer, ce qui permet l'évolution du SEP dans l'atteinte et la réalisation des objectifs par la rédaction du plan d'action ou de développement de compétences. La conclusion permet de montrer la pertinence de l'adaptation du nouveau modèle de bilan et développement de compétences en entreprise (BDCE) de *Michaud et al.* (2010) qui bonifie la démarche en spécifiant la centralité du développement des compétences dans le processus de changement du BDCE.

TABLE DES MATIÈRES

LE SOMMAIRE.....	3
LA LISTE DES TABLEAUX.....	10
LA LISTE DES FIGURES	11
LES REMERCIEMENTS	12
L'INTRODUCTION	13
PREMIER CHAPITRE - LA PROBLÉMATIQUE	17
1. LE DÉVELOPPEMENT DE CARRIÈRE EN REGARD DES NOUVELLES RÉALITÉS DU MARCHÉ DU TRAVAIL	17
2. L'ADAPTABILITÉ À LA CARRIÈRE	20
3. LE PROCESSUS DE COUNSELING DE CARRIÈRE	26
4. LE PROCESSUS DE COUNSELING DE CARRIÈRE ET LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE.....	28
5. LE BILAN DE COMPÉTENCES	39
6. LE BILAN DE COMPÉTENCES ET LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE.....	44
7. LA QUESTION GÉNÉRALE DE RECHERCHE	48
DEUXIÈME CHAPITRE - LE CADRE D'ANALYSE.....	50
1. LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE	50
1.1 Les expériences actives de maîtrise	52
1.2 Les expériences vicariantes	53
1.3 La persuasion verbale	54
1.4 Les états émotionnels et physiologiques.....	55
2. LE PROCESSUS DE COUNSELING DE CARRIÈRE AYANT POUR OBJECTIF UN BILAN DE COMPÉTENCES	62
2.1 Le bilan de compétences	63
2.2 Le concept de compétence.....	70
TROISIÈME CHAPITRE - LA MÉTHODOLOGIE.....	75
1. LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE SOURCE	75
1.1 Le contexte de la recherche	75
1.2 La stratégie de collecte des données	76
1.2.1 La présentation du terrain de recherche	76
1.2.2 Le déroulement de la recherche	76
1.2.3 Les participantes et les participants à l'étude	77
1.2.4 La méthode de collecte des données.....	82
1.2.5 Les devis de recherche	85
2. LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE DOCTORALE	88

2.1	L'approche et le choix méthodologique.....	88
2.2	L'échantillon et les données de recherche	91
2.3	L'analyse des données.....	93
3.	L'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE	95
QUATRIÈME CHAPITRE - PRÉSENTATION DES RÉSULTATS		97
1.	LA DÉMARCHE DE BILAN DE COMPÉTENCES DE JULIE	98
1.1	La présentation de Julie	98
1.2	La première rencontre	100
1.3	La deuxième rencontre.....	106
1.4	La troisième rencontre	115
1.5	La quatrième rencontre	122
1.6	La cinquième rencontre	126
1.7	La sixième rencontre.....	126
1.8	La septième rencontre.....	130
1.9	L'entrevue de recherche avec Julie.....	135
1.10	L'entrevue de recherche avec Diane.....	137
2.	LA DÉMARCHE DE BILAN DE COMPÉTENCES DE PIERRE	142
2.1	La présentation de Pierre	142
2.2	La première rencontre	145
2.3	La deuxième rencontre.....	150
2.4	La troisième rencontre	156
2.5	La quatrième rencontre	160
2.6	La cinquième rencontre	167
2.7	La sixième rencontre.....	170
2.8	La septième rencontre.....	178
2.9	La huitième rencontre	182
2.10	La neuvième rencontre.....	186
2.11	L'entrevue de recherche avec Pierre.....	191
2.12	L'entrevue de recherche avec Samuel	198
3.	LA DÉMARCHE DE BILAN DE COMPÉTENCES DE LINE	203
3.1	La présentation de Line	203
3.2	La première rencontre	207
3.3	La deuxième rencontre.....	221
3.4	La troisième rencontre	227
3.5	La quatrième rencontre	231
3.6	La cinquième rencontre	237
3.7	La sixième rencontre.....	243
3.8	La septième rencontre.....	251
3.9	La huitième rencontre	256

3.10 L'entrevue de recherche avec Line	265
3.11 L'entrevue de recherche avec Diane	270

4. LA SYNTHÈSE DES DÉMARCHES DE BILAN DE COMPÉTENCES EN LIEN AVEC LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE	275
---	-----

CINQUIÈME CHAPITRE - L'INTERPRÉTATION ET LA DISCUSSION DES RÉSULTATS..... 279

1. LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE DES PERSONNES EN EMPLOI AU REGARD DES QUATRE SOURCES D'INFORMATION	279
1.1 Les expériences actives de maîtrise	279
1.2 Les états émotionnels et physiologiques	282
1.3 Les expériences vicariantes	285
1.4 La persuasion verbale	287
2. L'APPORT DU BILAN DE COMPÉTENCES AU SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE	290
2.1 La phase de rétrospective	290
2.1.1 L'identification et la clarification des compétences	291
2.1.2 L'exploration des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection	294
2.1.3 L'exploration de l'information scolaire et professionnelle	295
2.1.4 La rédaction du portfolio	296
2.1.5 La connaissance de soi	297
2.2 La phase de prospective	297
2.2.1 La compréhension des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection	298
2.2.2 L'identification et la compréhension des tensions suscitées par l'identification d'un projet professionnel	299
2.2.3 L'identification d'un projet professionnel	300
2.3 La phase de réalisation	301
2.3.1 L'élaboration d'un plan d'action	301
2.3.2 La mise en œuvre du plan d'action	302
3. L'ACCOMPAGNEMENT DANS LA DÉMARCHE DE BILAN DE COMPÉTENCES EN LIEN AVEC LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE	302
4. LES RECOMMANDATIONS	305
5. LES LIMITES DE LA RECHERCHE	311
LA CONCLUSION	313
1. LA SYNTHÈSE DE L'ÉTUDE	313

2.	LES RETOMBÉES DE LA RECHERCHE.....	317
2.1	Les retombées pour la recherche	317
2.2	Les retombées pour la formation et la pratique	318
	LES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	320
	ANNEXE A	335
	ANNEXE B.....	337
	ANNEXE C	341
	ANNEXE D	346
	ANNEXE E.....	351

LA LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 - Le processus du bilan de compétences : phases et modes (Michaud, Dionne et Beaulieu, 2007a).....	335
Tableau 2 - L'échantillon des personnes en emploi.....	80
Tableau 3 - L'échantillon des conseillères et conseillers d'orientation	81
Tableau 4 - Les instruments et les données qualitatives recueillies.....	83
Tableau 5 - Les instruments et les données quantitatives recueillies.....	86
Tableau 6 - La synthèse du protocole de collecte de données	89
Tableau 7 - Le SEP de Julie	98
Tableau 8 - Le SEP de Pierre	143
Tableau 9 - Le SEP de Line	204
Tableau 10 - Les sources d'information positives relatives au SEP selon les phases et modes du BC.....	276
Tableau 11 - Les sources d'information négatives relatives au SEP selon les phases et modes du BC.....	277

LA LISTE DES FIGURES

Figure 1 - Le modèle du SEP de Bandura (1977)	56
Figure 2 - Le modèle du développement des intérêts professionnels fondamentaux au cours du temps (Lent, Brown et Hackett, 1994).....	60
Figure 3 - Le modèle des facteurs personnels, contextuels et liés à l'expérience, qui affectent le comportement du choix professionnel (Lent, Brown et Hackett, 1994).....	61
Figure 4 - Le modèle du bilan de compétences (Michaud, Dionne et Beaulieu, 2007a)	64
Figure 5 - Le modèle du bilan et développement de compétences en entreprise (Michaud <i>et al.</i> , 2010)	69
Figure 6 - Le concept de compétence (Michaud, Dionne et Beaulieu, 2007a).....	72
Figure 7 - La dynamique du concept de compétence dans une démarche de BC favorisant le SEP et l'adaptabilité à la carrière	306
Figure 8 - Le modèle du bilan et développement de compétences en entreprise (Michaud et Savard, 2010)	308

LES REMERCIEMENTS

La réalisation de cette thèse a été rendue possible grâce à la contribution de nombreuses personnes. Je tiens tout d'abord à remercier mon directeur, Réginald Savard qui, par sa très grande rigueur, m'a transmis les jalons qui sillonnent la recherche scientifique. Je désire également remercier Guylaine Michaud pour son accompagnement pendant une bonne partie de la rédaction de ma thèse, mais qui a dû se retirer pour des raisons hors de son contrôle. Un merci très chaleureux à ma co-directrice Patricia Dionne, qui a accepté de se joindre à mon équipe de direction à mi-parcours de ma thèse. Ses commentaires judicieux et ses encouragements m'ont permis de maintenir le cap sur mon objectif en me gardant motivée à me surpasser.

Un merci très spécial à mon frère Camille, ma sœur Linda, ma belle-sœur Joanne et mon beau-frère Maurice pour leurs encouragements tout au long de mon parcours, mais également pour avoir accepté mes nombreuses absences à cause de la rédaction de ma thèse.

À mes collègues et amies Diane, Manon et Berthe, je ne saurais assez vous remercier pour le soutien et les encouragements tout au long de ce périple. Je me suis énergisée de votre sens de l'humour et de nos longues conversations. Merci à Isabelle McKee-Allain pour les nombreuses rencontres motivationnelles dans les moments plus ardues.

Finalement, il n'y a pas de mot pour exprimer ma gratitude à ma conjointe Monique, ma complice de toujours, qui n'a cessé de croire en moi en aucun moment. Merci pour ta générosité, ta compréhension, tes encouragements et surtout...d'être là!

L'INTRODUCTION

Les transformations massives du marché du travail en regard de la mondialisation de l'économie et de l'avènement des nouvelles technologies rendent l'adaptabilité à la carrière plus complexe, voire difficile pour bon nombre de personnes (Di Fabio et Bernaud, 2010; Maree, 2015; Savickas, 2011). À cet égard, la précarité des emplois est devenue une préoccupation centrale pour les gouvernements, dont le Canada (OCDE, 2015). Pourtant, peu de ressources sont offertes aux travailleuses et aux travailleurs dans l'optique du maintien en emploi, de la réinsertion en emploi ou de la réorientation de carrière (Michaud *et al.*, 2011). Qui plus est, les recherches démontrent que les interventions en counseling de carrière en lien avec le SEP favorisent l'adaptabilité à la carrière (Athar, 2008; Bernaud, Gaudron, et Lemoine, 2006; Davidson, Nitzel, Duke, Baker et Bovaird, 2012; Michaud, Savard, Leblanc et Paquette, 2010; Piller et Bangerter, 2007). Plus spécifiquement, les recherches démontrent que le BC a des incidences positives sur l'adaptabilité à la carrière en regard de l'évolution du SEP au cours d'une telle démarche (Bernaud *et al.*, 2006; Michaud *et al.*, 2011; Piller et Bangerter, 2007). Bien que ces études démontrent les effets d'un processus de counseling de carrière ou, plus spécifiquement, d'une démarche de BC sur l'évolution du SEP, aucune d'entre elles ne décrit en profondeur ce qui, au cours des rencontres, fait évoluer le SEP pendant un tel processus.

Cette thèse a pour objectif général de décrire et de comprendre l'évolution du SEP de personnes en emploi au cours d'un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC. Plus spécifiquement, il s'agit de décrire et de comprendre les quatre sources d'information du SEP au travers des tâches réalisées selon les phases et les modes de la démarche de BC. Cette recherche s'appuie sur une analyse secondaire de données issues d'une recherche source qui avait pour objectifs d'évaluer les effets d'une démarche de BC auprès de personnes en emploi sur le SEP, l'estime de soi et la qualité de la gestion du maintien en emploi et, d'adapter le

modèle de BC au regard des résultats obtenus (Michaud *et al.*, 2010, 2011). En poursuivant les objectifs de cette recherche source, la présente thèse vise à faire avancer les connaissances en décrivant et en analysant ce qui favorise l'évolution du SEP chez des personnes en emploi. Peu d'études, à notre connaissance, se sont attardées à décrire et à comprendre en profondeur ce qui, au sein d'une telle démarche, contribue à l'évolution du SEP.

Cette thèse comporte cinq chapitres. Dans le premier chapitre, la problématique de la recherche expose les effets de la mondialisation de l'économie et des nouvelles technologies sur le marché du travail actuel. Il est question des nouvelles façons de concevoir la carrière qui exige une plus grande adaptabilité des travailleuses et des travailleurs ainsi que des organisations. Qui plus est, certains individus deviennent plus à risque de précarité étant donné la difficulté à s'adapter à ces nouvelles réalités. La notion de justice sociale est également présentée dans l'optique d'une plus grande responsabilisation des organisations à cet effet. Une recension des écrits démontre à cet égard que les individus qui ont un fort SEP réussissent mieux à faire face aux nombreux défis que représentent ces changements et font preuve d'une plus grande adaptabilité à la carrière. En fait, bien qu'on sache qu'un processus de counseling de carrière ait un effet sur le SEP, aucune recherche qualitative n'a été menée avec l'objectif de décrire et comprendre comment le SEP évolue au fur et à mesure des rencontres en counseling de carrière individuel ayant pour objectif un BC.

Dans le deuxième chapitre, les assises théoriques sur lesquelles est basée cette thèse sont présentées par l'entremise de la théorie sociale cognitive de Bandura (1976, 1977) et de la théorie sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle de Lent, Brown et Hackett (1994). Les bases théoriques du SEP sont également décrites à partir des quatre sources d'information soit les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale et les états

émotionnels et physiologiques. Le BC est présenté comme processus de counseling retenu dans le cadre de cette recherche.

Dans le troisième chapitre, les choix méthodologiques sont présentés. La méthodologie de la recherche source est d'abord exposée, ensuite, il est question de la méthodologie de la thèse doctorale. En ce sens, l'approche méthodologique privilégiée dans le cadre de cette recherche est qualitative et de nature descriptive et compréhensive. Les données analysées dans le cadre de cette recherche sont ensuite présentées soit : 1) les enregistrements des sessions de counseling de carrière ayant pour objectif un BC; 2) les entrevues de recherche semi-dirigées avec les personnes en emploi et les personnes conseillères d'orientation; 3) l'analyse documentaire à partir des dossiers évolutifs des cas retenus. Les choix concernant l'analyse des données sont ensuite expliqués, en rappelant brièvement qu'il s'agit de mieux comprendre l'évolution du SEP dans le cadre d'un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC.

Dans le chapitre quatre, les résultats de la recherche sont présentés à partir des démarches de BC pour chacun des cas étudiés. Les résultats sont analysés en lien avec les différentes tâches associées aux phases et modes du BC, avec le concept de compétence et avec le SEP des personnes en emploi.

Le cinquième chapitre porte sur la discussion des résultats qui sont mis en lien avec les cadres d'analyse retenus dans cette recherche. Les quatre sources d'information relatives au SEP soit les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale ainsi que les états émotionnels et physiologiques sont analysés en fonction des tâches du tableau des phases et modes de la démarche de BC de Michaud *et al.* (2007a). En fait, les phases de rétrospective, de prospective et de réalisation en modes exploration, compréhension et action sont

analysées pour chaque cas retenu dans le cadre de cette thèse et mises en lien avec l'évolution du SEP.

Enfin, une conclusion permet de faire une synthèse de la thèse afin de justifier la pertinence et l'originalité de cette étude portant sur l'évolution du SEP chez des personnes en emploi au cours d'un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC.

PREMIER CHAPITRE LA PROBLÉMATIQUE

Depuis le début des années 90, la mondialisation de l'économie et le développement technologique ont radicalement changé le marché du travail et la façon dont les entreprises fonctionnent. Ces nouvelles réalités du monde du travail font en sorte que le cheminement de carrière des individus est souvent ébranlé en ce qui concerne le maintien en emploi, de la réinsertion en emploi ou la réorientation de carrière (Michaud *et al.*, 2007a et b). Dans ce chapitre, il est question de l'adaptabilité à la carrière des individus dans un marché du travail en transformation et en constant mouvement. Une recension des écrits est présentée sur le processus de counseling de carrière en lien avec le SEP comme pouvant favoriser l'adaptabilité à la carrière des individus. Il est ensuite question du BC comme processus de counseling de carrière et son apport au domaine de l'orientation dans le contexte actuel. Un état des connaissances est présenté sur les liens entre le BC et l'évolution du SEP des personnes participant à ce type de démarche. Bien qu'il existe plusieurs recherches portant sur le BC, cette thèse s'attarde aux recherches qui incluent à la fois la démarche de BC en lien avec le SEP. Enfin, la question générale de recherche est précisée et la pertinence de cette problématique est démontrée.

1. LE DÉVELOPPEMENT DE CARRIÈRE EN REGARD DES NOUVELLES RÉALITÉS DU MARCHÉ DU TRAVAIL

Les transformations massives du marché du travail au cours des dernières décennies forcent les individus à considérer d'autres façons de concevoir, de planifier et de gérer leur carrière (Di Fabio et Bernaud, 2010; Glavin, 2015; Michaud et Savard, 2013; Rossier, 2015; Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard *et al.*, 2010; Zacher, Ambiel et Noronha, 2015). Dans ce contexte, l'orientation s'est définie comme un processus qui se réalise tout au long de la vie (Gingras, 2005). Alors que dans les années 1980, l'orientation s'adressait principalement à l'adolescence, les interventions en counseling de carrière sont dorénavant le lot de

plusieurs types de clientèles, dont les adultes de tout âge. Ainsi, il est de moins en moins possible de s'assurer d'une stabilité d'emploi à long terme compte tenu des nombreuses restructurations et des coupes massives qui en découlent. Selon Longo (2012), c'est la notion de contrat social qui s'est transformée car la loyauté comme valeur fondamentale entre l'employeur et l'employée ou l'employé n'est plus valorisée au sein de la société, résultat de la situation économique actuelle. Savickas *et al.* (2010) abondent dans le même sens lorsqu'ils affirment que ce nouveau contrat social signifie des perspectives d'emploi beaucoup moins prévisibles et des transitions plus fréquentes et plus difficiles. Cette complexité croissante du marché du travail et l'insécurité qui en découle amènent les travailleuses et les travailleurs à vivre de nombreuses transitions d'emploi et des trajectoires professionnelles instables, ce qui fragilise l'individu et le rend, dans certaines situations, à risque de précarité et d'exclusion sociale (Masdonati, 2007). Malenfant, Larue et Jetté (2002) affirment qu'on assiste, depuis le début des années 2000, à une très grande diversification des formes d'emploi. Dans plusieurs pays du monde, les emplois se sont transformés, passant d'emplois permanents et réguliers à du travail contractuel, sur appel, flexible, mobile et à temps partiel. D'après Fournier, Bourassa et Gauthier (2013), ces nouveaux types d'emplois sont désignés sous le terme « travailleur atypique ». Or, selon les dernières données de Statistique Canada (2015), la proportion des travailleuses et des travailleurs atypiques au Québec est passée de 16,7 % de l'emploi total en 1976 à 37,4 % en 2015.

Dans les pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), incluant le Canada, la précarité d'emploi est d'ailleurs devenue l'une des principales préoccupations des gouvernements (OCDE, 2015). À titre d'exemples, King (2001) rapporte des recherches qui suggèrent que la carrière d'un individu va dorénavant consister en plusieurs transitions résultant de la nature changeante des organisations du travail. Rickwood (2002) affirme à cet égard que les nouveaux patrons d'emploi signifient que les individus peuvent s'attendre à changer

d'emploi plus de vingt fois dans leur vie ainsi que s'orienter sept fois dans une nouvelle carrière. Pour leur part, Savickas *et al.* (2010) soulignent qu'en 2002, selon le Bureau américain des statistiques du travail, les individus de moins de 36 ans ont changé d'emploi 9,6 fois depuis l'âge de 16 ans. Goodman (1994), pour sa part, prévoyait déjà au début des années 90 qu'un individu pourrait reprendre le cycle du développement de carrière cinq fois au cours de sa vie.

Or, ces nombreux changements amènent les individus à se repositionner continuellement face à ses choix de carrière et à faire preuve d'une grande capacité d'adaptation sur le marché du travail. Ces exigences d'adaptation fréquentes peuvent occasionner une hausse du stress et des problèmes de santé psychologique associés au travail (Brun, Biron et Nguyen, 2016; Kirouac, 2015; Morneau Shepell, 2015). Selon Statistique Canada (2011), six travailleuses et travailleurs sur dix ont affirmé que leur plus grande source de stress était le travail. Au Canada, une enquête menée par Morneau Shepell (2015) révèle que 58 % des travailleuses et travailleurs se disent affectés négativement par le stress vécu au travail alors que 45 % ont déjà pensé à quitter leur emploi pour la même raison. De plus, 25 % des travailleurs rapportent que le stress au travail leur a occasionné des problèmes de santé. À cet effet, au Québec, les indemnités versées par la Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST) liées à des facteurs psychologiques ont plus que doublé entre 1990 et 2001, passant de 1,5 million de dollars à 6,9 millions de dollars par année (CSST, 2003). Les difficultés d'adaptation sont une des causes les plus fréquemment mentionnées pour obtenir l'indemnisation. Au Canada, ce sont des milliards de dollars en indemnisation qui sont versés pour des troubles d'adaptation (Desmarais et Pérusse, 2008). D'ailleurs, selon l'Organisation mondiale de la santé (OMS), la dépression sera au deuxième rang des causes d'invalidité les plus fréquentes dans les pays développés d'ici à 2020. Ces troubles de santé psychologique et mentale associés au travail peuvent occasionner des questionnements ou des transitions professionnelles.

Or, King (2001) soulignait déjà en 2001 que les changements dans la nature même de l'organisation du travail allaient nécessiter un plus grand nombre de réorientation de carrière ou de réinsertion en emploi de la part des individus étant donné les nombreuses transitions auxquelles ils auront à faire face. Selon Massoudi, Masdonati, Clot-Siegrist, Franz et Rossier (2008), plusieurs individus vont avoir recours à un service d'orientation professionnelle pour faire face à ces transitions. Ces auteures et auteurs soulignent l'importance du counseling de carrière en vue de prévenir les risques de précarisation chez les individus en transition de carrière. En ce sens, les personnes conseillères d'orientation s'affairent de plus en plus à accompagner les clientes et les clients à développer une gamme d'attitudes et de stratégies en vue de les aider à faire face à ces nombreux défis (Byster, 1998) concernant les différents enjeux de carrière, soit l'orientation, la réorientation, l'insertion, la réinsertion ainsi que l'adaptation et la réadaptation (Guédon, Savard, Le Corff et Yergeau, 2011). En vue de faire face à ces nombreux défis, la notion d'adaptabilité à la carrière de Goodman (1994) et de Savickas (1997; 2015) prend tout son sens puisque l'adulte est fragilisé et doit paradoxalement être plus résilient dans la gestion et la mobilisation de ses ressources personnelles et environnementales dans sa vie au travail.

2. L'ADAPTABILITÉ À LA CARRIÈRE

Étant donné la rupture avec une certaine époque où l'entrée dans une profession signifiait la stabilité pour une longue période de la vie d'une part et d'autre part, les nombreux changements qui ont marqué le marché du travail dans les dernières décennies, il devient impératif de concevoir le cheminement de carrière sous un angle différent (Savickas *et al.*, 2010). En fait, il est important de considérer les enjeux reliés à l'adaptabilité au travail compte tenu des nombreuses transitions que l'individu pourrait avoir à vivre tout au long de sa vie de travailleuse ou de travailleur. Les conceptions utilitaristes et psychométriques de l'orientation qui ont marqué l'époque des années 40 et 60 au Canada (Mellouki et Beauchemin, 1994)

s'appliquent peu au contexte actuel. Comme le soulignait déjà à l'époque Mellouki et Beauchemin (1994), il serait plus approprié de parler d'une conception du counseling de carrière qui met l'accent sur le développement personnel et professionnel de l'individu pour contrer ces problèmes d'adaptation tout en visant l'autonomie dans son processus de développement de carrière. Ce processus impliquerait plus que l'adéquation de ses besoins, ses intérêts et de ses aptitudes avec les besoins de la société en terme de main-d'œuvre (Savickas *et al.*, 2010). Il inclurait également le développement global de l'individu en l'invitant à mieux se connaître afin de faire des choix basés sur ses expériences passées et présentes tout en développant des attitudes et des compétences lui permettant de contrer les obstacles rencontrés dans son cheminement de carrière (Mellouki et Beauchemin, 1994). Le résultat serait bénéfique tant pour l'individu que pour la société.

Riverin-Simard et Simard (2004) soulignent d'ailleurs à cet effet que la participation au marché du travail est devenue un objectif de société afin d'assurer un minimum de cohésion sociale. C'est dans cette optique qu'ils ont développé le modèle de participation continue qui vise l'élaboration d'une politique d'orientation professionnelle et de gestion de carrière pour les adultes en réponse à un marché du travail transformé qui nécessite de plus en plus de réorganisations professionnelles pour les individus. Ce modèle est basé sur quatre stratégies de l'orientation professionnelle qui sont composées d'éléments, essentiellement complémentaires, à la formation d'un processus complet d'orientation continue (Riverin-Simard et Simard, 2004). Il s'agit de la stratégie harmonisante, la stratégie interactive, la stratégie développementale et la stratégie contextualisante. La stratégie harmonisante vise l'importance de l'information sur soi et sur le marché du travail, la stratégie interactive met l'emphasis sur l'interinfluence réciproque de l'individu avec son milieu, la stratégie développementale fait référence à l'exploration du passé de l'individu dans le but de mieux comprendre son présent et de se donner un projet futur ayant un sens pour lui, alors que la stratégie contextualisante invite l'individu à

apprendre à faire face à l'inconnu et à l'incertitude générée par l'interaction entre le soi, le milieu et le contexte particulier dans lequel il gère sa vie professionnelle. Or, ces quatre stratégies apportent un éclairage théorique sur l'importance de développer des compétences à s'adapter aux diverses situations rencontrées tout au long de sa vie au travail. Qui plus est, la capacité à gérer l'imprévisibilité est ressortie par des auteures et des auteurs comme étant la capacité à résoudre des problèmes (Theis, 2001), à devenir compétent (Detraux, 2002) ou à augmenter ses compétences (Anaut, 2003) face à l'adversité. Étant donné les nouvelles réalités du marché du travail et les bouleversements qu'elle peut entraîner pour les individus, la prise en compte de ces quatre stratégies de l'orientation dans le processus de carrière permet ainsi de considérer l'intégration des facteurs biopsychosociaux de l'individu dans son développement de carrière.

En ce sens, plusieurs auteures et auteurs font maintenant référence à la notion d'adaptabilité à la carrière pour répondre aux nombreux défis que représente le maintien en emploi (Bright et Pryor, 2008; Glavin, 2015; Pryor et Bright, 2009, 2011; Rickwood, Roberts, Batten, Marshall et Massie, 2004; Rickwood, 2002; Rossier, 2015; Savickas et Porfeli, 2011; Savickas *et al.*, 2010; Savickas, 1997, 2013; Waterman, Waterman et Collard, 1994; Zacher *et al.*, 2015; Zacher, 2014a et b). En fait, certains individus sont confrontés à des réductions de personnel et à des mises à pied massives qui sont, entre autres, le résultat de la mondialisation des marchés en plus de devoir se tenir à jour concernant les nouvelles technologies numériques et, globalement, au développement de compétences liées à l'adaptabilité à la carrière dans un tel contexte. D'ailleurs, Grégoire, Bouffard et Cardinal (2000) affirment à cet égard que les employées et les employés auront de plus en plus besoin de se responsabiliser au regard de leur carrière et prendre en charge leur développement professionnel dans le but de s'adapter à ces nouvelles réalités. Ils soulignent « qu'ils doivent également mettre en place les mesures nécessaires pour accroître leur employabilité de même que leur mobilité, et entreprendre des démarches auto

formatrice leur permettant d'actualiser leurs compétences » (p. 94). Selon ces auteures et ces auteurs, en plus de maintenir à jour un portfolio des compétences, les individus doivent, plus que jamais, faire preuve de tolérance à l'ambiguïté, de flexibilité et d'adaptabilité. L'autogestion comportementale est également soulevée par Delobbe et Vandenberghe (2000) comme pouvant servir à se maintenir en emploi malgré les bouleversements vécus par le marché du travail. Dans ce sens, Savickas (2011) croit que les interventions en counseling de carrière doivent avoir pour objectifs d'accroître leur adaptabilité et d'aider à ce qu'ils assument la responsabilité de leur carrière. Le succès du développement de carrière de l'individu dépend alors, selon cet auteur, de sa capacité à améliorer son employabilité¹ ainsi que de sa volonté et sa capacité à s'adapter tout en cherchant à maintenir et développer ses compétences par l'apprentissage tout au long de la vie.

La théorie du chaos de carrière (CTC) développée par Pryor et Bright (2009, 2011) et Bright et Pryor (2008) illustre bien cette nouvelle réalité du marché du travail. En fait, les auteurs caractérisent l'individu comme étant un système complexe qui est soumis à des influences complexes et des événements fortuits. Au fil du temps émergent les qualités de l'individu à travers son histoire et son vécu, qui sont également susceptibles de changer. De plus, la carrière est dorénavant vécue comme étant non-linéaire, imprévisible et soumise à des changements continuels. En ce sens, la littérature fait beaucoup référence à Goodman (1994) qui affirmait déjà au début des années 90 que l'individu aura à se responsabiliser de plus en plus face à sa carrière en plus de faire preuve d'une grande tolérance à l'ambiguïté. Super et Knasel (1981) avaient aussi déjà prévu, à l'époque, un nouveau terme pour élargir le concept de maturité vocationnelle, soit l'adaptabilité à la carrière (Gingras, 2005; Le Corff et Gingras, 2011). Le concept de maturité vocationnelle tel qu'élaboré dans la théorie de Super ne répondait plus à ces nombreux changements vécus à l'âge adulte et semblait

¹ Boivin (2012) affirme que « Dans le contexte québécois, l'employabilité peut se définir comme la capacité pour une personne de maintenir et développer ses compétences dans un contexte évolutif, afin de préserver son emploi, actuel et à venir » (p. 3).

surtout répondre au développement de carrière des jeunes, dans le sens où la maturité vocationnelle permettait à l'adolescente et à l'adolescent de faire un choix de carrière éclairé pour la vie. Ces propos sont d'ailleurs appuyés par Savickas (1997, 2013) lorsqu'il soutient que l'adaptabilité à la carrière s'apparente plus au contexte actuel que la notion de maturité vocationnelle puisqu'elle fait référence à la qualité d'être habileté à changer, sans trop de difficulté, afin de s'adapter à des nouvelles circonstances pour toute la durée de la vie. Or, le concept d'adaptabilité à la carrière, qui est défini par Goodman (1994) comme étant l'habileté de l'individu à faire face, à poursuivre et à accepter les changements en matière de rôles de carrière, implique que la notion d'adaptabilité à la carrière s'étendrait toute la vie durant, ce qu'affirme aussi Savickas (1997). Ce dernier définit d'ailleurs l'adaptabilité à la carrière comme étant « la volonté de faire face aux tâches prévisibles de préparation et de participation dans le rôle de travailleuse ou de travailleur et avec les ajustements imprévisibles provoqués par des changements dans le travail et les conditions de travail » (Savickas, 1997, p. 254)². Il ajoute que la planification, l'exploration ainsi que la prise de décision sont des dimensions importantes de l'adaptabilité à la carrière. Qui plus est, l'adaptabilité à la carrière est un concept psychosocial (qui touche à l'individu en lien avec son milieu) et inter dimensionnel (qui contient plusieurs dimensions qui sont inter reliées) qui fait référence à des attitudes, des compétences et des comportements adoptés par l'individu afin de gérer sa carrière efficacement (Savickas, 2013). Il s'agit en fait, pour l'individu, de développer la capacité et les ressources nécessaires pour faire face aux choix vocationnels multiples, aux transitions et aux défis rencontrés sur le marché du travail (Savickas, 2011).

Quoique l'adaptabilité à la carrière soit souvent associée à l'individu, Brun *et al.* (2016) soutiennent qu'une part de la responsabilité incombe à l'organisation qui emploie la travailleuse ou le travailleur. En fait, il ne suffit plus d'offrir à l'employée

² Traduction libre de « *the readiness to cope with the predictable tasks of preparing for and participating in the work role and with the unpredictable adjustments prompted by changes in work and working conditions* ».

ou l'employé d'assister à une conférence portant sur la gestion du stress en laissant le fardeau uniquement sur l'employée ou l'employé en matière d'adaptabilité. L'organisation se doit d'offrir des moyens aux travailleuses et aux travailleurs de développer leurs compétences à l'adaptabilité en offrant par exemple un service d'intervention individuelle ou de groupe à cet égard. Ainsi, selon Le Boterf (2015) les organisations doivent, pour maintenir leur productivité, assurer des environnements facilitants et suscitant le développement des compétences et l'adaptabilité à la carrière. D'ailleurs, Bright et Pryor (2015) soulignent qu'une des limites à l'adaptabilité à la carrière réside dans le fait que la responsabilité liée à cette adaptabilité n'est pas seulement du ressort de l'individu. Ces propos sont appuyés par certains auteurs qui affirment que l'enjeu de justice sociale apporte un élément de différenciation qui n'incombe pas seulement à l'individu en matière d'adaptabilité (Blanchard, Lallemand, Steinbruckner, 2009; François, 2009; Picard, Olympio, Masdonati et Bangali, 2015; Steinbruckner, 2009). En fait, les limites sociales, culturelles et éducationnelles qui émanent, par exemple, d'un statut minoritaire dans la société font en sorte que certains individus n'ont pas les mêmes opportunités en regard de leur adaptabilité à la carrière. Qui plus est, Levin et Gati (2015) affirment qu'il est primordial de tenir compte de la notion de justice sociale lorsqu'il est question d'adaptabilité à la carrière puisque certains individus font face, non seulement à des obstacles externes reliés à la carrière tels que l'insuffisance financière et les barrières géographiques, mais également à des obstacles internes en lien avec des croyances ancrées qui influent sur la perception de soi. Il devient donc important de traiter également des enjeux reliés à la justice sociale dans les interventions en counseling de carrière afin de s'assurer de couvrir non seulement les limites personnelles des individus, mais aussi de prendre en compte les limites environnementales qui peuvent nuire à l'adaptabilité à la carrière.

Des recherches ont permis d'établir un lien entre l'adaptabilité à la carrière et la satisfaction au travail, la réduction du stress et l'autorégulation (Fiori, Bollmann et

Rossier, 2015), l'estime de soi (Rusu, Mairean, Hojbota, Gherasim et Gavriloaiei (2015), la satisfaction au niveau des opportunités de carrière, de l'équilibre vie-travail et des opportunités de formation et de développement (Coetzee et Stoltz, 2015), la compétence émotionnelle (Hodzic, Ripoll, Lira et Zenasni (2015), le comportement de carrière proactif (Taber et Blankemeyer, 2015), la satisfaction, le succès et la performance face à la carrière (Zacher, 2014b), ainsi que le développement des compétences, le développement vocationnel et la motivation à se développer sur le plan personnel et intellectuel (Bimrose et Hearne, 2012). Selon Rossier (2015), l'adaptabilité à la carrière favorise la flexibilité, l'autonomie et les habiletés personnelles. Il qualifie l'adaptabilité à la carrière comme étant synonyme du processus d'autorégulation. D'ailleurs, plusieurs auteures et auteurs s'entendent sur le fait que les interventions en counseling de carrière doivent davantage être orientées vers l'adaptabilité à la carrière (Di Fabio et Bernaud, 2010; Glavin, 2015; Rossier, 2015; Savickas, 1997; Savickas *et al.*, 2010), donc sur son processus d'autorégulation à travers un contexte du marché du travail imprévisible. C'est dans ce sens qu'une recherche portant sur l'évolution du SEP de personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC devient intéressante afin de décrire et de comprendre les retombées d'une telle démarche sur le SEP qui pourrait favoriser l'adaptabilité à la carrière chez ces individus.

3. LE PROCESSUS DE COUNSELING DE CARRIÈRE

Le counseling de carrière est défini par Whiston et Rose (2013) comme étant « toute approche d'intervention ou de counseling qui est offerte par un individu pour améliorer le développement de la carrière d'une autre personne ou pour lui permettre de prendre de meilleures décisions en matière de carrière » (p. 251)³. Selon Whiston et Rose (2013), les recherches démontrent que, peu importe l'approche

³ Traduction libre de « *any intervention or counseling approach that is provided by an individual that is designed to enhance another's career development or to enable the person to make better career-related decisions* ».

adoptée en counseling de carrière, les résultats demeurent positifs pour l'individu. Toutefois, les interventions effectuées sans une personne conseillère sont jugées inefficaces (Brown, Ryan Krane, Brecheisen, Castelino, Budisin, Miller et Edens, 2003; Brown et Ryan Krane, 2000; Savard, Michaud, Bilodeau et Arseneau, 2007; Whiston et Rose, 2013). En regard des nouvelles réalités du marché du travail, le counseling de carrière s'est transformé en vue de répondre à des besoins d'orientation durant toute la vie, ce qui signifie prendre en considération l'individu dans sa globalité et dans son histoire personnelle et professionnelle en lien avec son milieu. D'ailleurs, Guédon, Savard, Le Corff et Yergeau (2011) affirment que le « counseling de carrière est un processus de changement et d'apprentissage [...] pour favoriser le développement personnel et professionnel » (p. 13).

Ces propos sont d'ailleurs appuyés par plusieurs auteures et auteurs qui insistent sur l'importance de tenir compte de l'histoire professionnelle et personnelle des individus dans le processus de counseling de carrière (Di Fabio et Bernaud, 2010; Rossier, 2015; Thompson et Graham, 2015). Selon Rossier (2015), le processus de counseling de carrière devrait favoriser la conscience de soi par l'exploration de l'histoire professionnelle de l'individu, ce qui lui permet d'approfondir sa connaissance de soi. Gelpe (2009) soutient également que le processus de counseling de carrière est déterminant en regard de la connaissance de soi. Di Fabio et Bernaud (2010) abondent dans le même sens lorsqu'ils soutiennent que le processus de counseling de carrière devrait permettre à l'individu de construire son histoire professionnelle, tout en étant le protagoniste de l'action, à partir d'une approche narrative et du dialogue engagé entre l'individu et la personne conseillère d'orientation. Ce processus favoriserait la prise de conscience de soi de l'individu en regard de ses acquis et de ses défis, ce qui est en lien avec la compréhension des tensions qui découlent des compétences développées ou à développer. Ils ajoutent que la promotion des ressources et du bien-être est centrale dans le processus de counseling. Pour leur part, Thompson et Graham (2015) insistent sur l'importance de

tenir compte de la dimension personnelle dans le processus de counseling de carrière puisque certains problèmes de santé mentale surgissent fréquemment au cours de ce processus. Selon ces auteurs, il devient difficile pour un individu de se concentrer sur l'exploration de son vécu professionnel ou sur la rédaction d'un plan d'action lorsque des problèmes d'anxiété ou des problèmes d'ordre personnel font surface. Bobek, Hanson et Robbins (2013) abondent dans le même sens lorsqu'ils affirment qu'en regard des nouvelles réalités du marché du travail, les interventions en counseling de carrière se doivent d'être axées sur une approche plus holistique qui tient compte des dimensions émotionnelles reliées tant à l'aspect personnel que professionnel.

4. LE PROCESSUS DE COUNSELING DE CARRIÈRE ET LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

La mondialisation des marchés, le développement des technologies numériques et plusieurs autres changements sociaux ont contribué à transformer le marché du travail (Di Fabio et Bernaud, 2010; Maree, 2015; Savickas, 2011) impliquant de nombreuses transitions obligeant l'adaptabilité à la carrière chez les individus. Ces transformations ont forcé les personnes conseillères d'orientation à revoir leurs interventions en réponse aux difficultés que ces changements peuvent apporter aux travailleuses et aux travailleurs (Byster, 1998; Collard, Epperheimer et Saign, 1996; Di Fabio et Bernaud, 2010; Glavin, 2015; Guédon *et al.*, 2011; Michaud, Dionne et Beaulieu, 2007a et b; Rickwood *et al.*, 2004; Rickwood, 2002; Rossier, 2015; Savickas, 1997; Savickas *et al.*, 2010). Selon Savickas *et al.* (2010), dans les nouvelles façons de concevoir l'intervention en orientation :

Il est préférable de se focaliser sur les stratégies de survie et les dynamiques du faire face (*coping*) plutôt que d'ajouter encore de l'information ou des contenus. Les conseillers doivent débattre avec ceux qui les consultent du « comment faire? » et non du « que faire? ». (p. 8)

En réponse aux nouvelles réalités du marché du travail en lien avec le maintien en emploi, la réinsertion en emploi ou la réorientation de carrière, le concept d'efficacité personnelle de Bandura (1976) utilisé dans le domaine de l'orientation permet d'éclairer l'adaptabilité à la carrière (Bandura, 2007; Luzzo et McWhirter, 2001; Michaud *et al.*, 2010; Michaud *et al.*, 2011). Le concept du SEP est issu de la théorie sociale cognitive de Bandura et est défini comme étant « la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités » (Bandura, 2007, p. 12). C'est dans l'optique de la nécessité d'une plus grande adaptabilité à la carrière de l'individu que certaines auteures et certains auteurs se sont intéressés aux interventions en counseling de carrière en lien avec le SEP (Athar, 2008; Bernaud *et al.*, 2006; Davidson *et al.*, 2012; Michaud *et al.*, 2010; Piller et Bangerter, 2007).

Rickwood (2002) considère que les interventions en counseling de carrière devraient créer des conditions afin de développer le SEP de la cliente ou du client, ce qui lui permettrait d'accroître sa compétence à la résolution de problème et le sens de l'identité personnelle et professionnelle, ce qui s'apparente au concept d'adaptabilité à la carrière. King (2004) abonde dans le même sens lorsqu'elle affirme que les recherches démontrent que l'adaptabilité à la carrière est grandement déterminée, entre autres, par le SEP de la cliente ou du client puisque celui-ci accroît la perception du contrôle sur sa carrière, ce qui mène à plus long terme à la satisfaction au travail. D'ailleurs, plusieurs auteurs font référence à des recherches qui ont démontré l'importance du SEP dans un processus de counseling de carrière (Abele et Spurk, 2009; Athar, 2008; Bernaud *et al.*, 2006; Betz, 2007; Chang et Edwards, 2015; Davidson *et al.*, 2012; Gainor, 2006; Judge, Jackson, Shaw, Scott et Rich, 2007; Lent *et al.*, 1994; Michaud *et al.*, 2010; Michaud *et al.*, 2011; Piller et Bangerter, 2007; Thompson et Graham, 2015). Qui plus est, certains auteurs se sont intéressés au SEP en lien avec différentes variables telles que l'autorégulation, la motivation, les émotions, les pensées et les actions.

Selon Maddux et Volkmann (2010), le SEP aurait un rôle déterminant sur l'autorégulation des individus. En fait, il est reconnu dans la littérature que l'autorégulation est centrale dans l'adaptabilité à la carrière puisqu'elle constitue la pierre angulaire du fonctionnement psychologique (Hoyle, 2010). Or, Thompson et Graham (2015) affirment que les interventions visant à assister les individus dans l'autorégulation de leurs émotions permettent de diminuer leurs états aversifs. Pour leur part, Grau, Salanova et Peiro (2001) affirment que des recherches démontrent que les croyances d'un individu en lien avec son SEP sont un important déterminant de sa motivation, de ses émotions, de ses pensées et de ses actions. Ils ajoutent qu'un individu ayant un bas niveau de SEP est associé à la dépression et à l'anxiété alors qu'il est plus enclin à entretenir des pensées pessimistes par rapport à sa performance et à son développement personnel. Grégoire *et al.* (2000) stipulent d'ailleurs que les individus qui se sentent efficaces investissent plus d'efforts et sont plus persistants devant les épreuves, ce qui contribue à une meilleure performance. Selon Bandura (2001, 2003, 2007), les individus qui ont un bas niveau de SEP sont amenés à voir les tâches à exécuter comme étant plus difficiles qu'elles le sont réellement, ce qui se solde par une augmentation du niveau de stress. Par ailleurs, les individus démontrant un fort niveau d'efficacité personnelle sont ainsi généralement d'avis qu'ils exercent un contrôle sur leur vie alors que c'est le contraire qui se produit pour les individus ayant un bas niveau d'efficacité personnelle. Certaines recherches confirment d'ailleurs que le SEP serait associé à la satisfaction au travail (Chang et Edwards, 2015), à la satisfaction en lien avec la carrière (Abele et Spurk, 2009) et à la prédiction de la performance envers une tâche (Judge *et al.*, 2007).

Le SEP a été reconnu comme ayant une incidence sur l'adaptabilité à la carrière, plus précisément sur le maintien en emploi, la réinsertion en emploi ou la réorientation de carrière par des chercheuses et des chercheurs dans le cadre d'études empiriques (Luzzo et McWhirter, 2001; Michaud *et al.*, 2010; Michaud *et al.*, 2011) en ce sens qu'un individu qui possède un SEP élevé est plus enclin à déployer les

efforts nécessaires à surmonter les barrières rencontrées sur le marché du travail. De plus, Delobbe et Vandenberghe (2000) soulignent que :

Ce sentiment a un impact direct et positif sur la capacité à faire face, l'activation de comportements d'autogestion, la satisfaction au travail, l'engagement organisationnel et dans la carrière et la performance, tandis qu'il contribue à réduire l'anxiété, l'intention de quitter et le taux de départs effectifs. (p. 126)

Plusieurs études empiriques se sont attardées au SEP dans le cadre d'un processus de counseling de carrière. Entre autres, une de ces recherches, qui avait comme objectif d'examiner l'efficacité du programme de counseling de carrière ACCESS (*The Advancing Career Counseling and Employment Support for Survivors*) destiné à des femmes ayant été victimes de violence conjugale, sur le SEP dans la recherche d'un emploi est celle menée par Davidson *et al.* (2012). Ces chercheuses et ces chercheurs ont obtenu des résultats significatifs pour le SEP qui a augmenté à la suite de l'intervention auprès de femmes ayant été victimes de violence conjugale et lors du suivi huit semaines après l'intervention. Ils ont même noté une diminution des obstacles perçus liés à la carrière une fois l'intervention terminée. La recherche menée par Athar (2008) abonde dans le même sens puisque les résultats d'une enquête portant sur les effets du counseling de carrière en groupe sur l'amélioration du SEP dans le choix de carrière ont démontré que l'intervention a diminué les obstacles au niveau de l'employabilité et a augmenté le SEP face au choix de carrière. Le counseling de carrière en groupe s'est avéré fort aidant à la fin du processus, les sujets ne voyant plus les tâches reliées au choix de carrière comme un obstacle au regard de leurs aptitudes. Les sujets ont acquis une confiance accrue dans leur recherche d'emploi et, par la même occasion, ils ont fait preuve d'une plus grande adaptabilité à la carrière.

Les interventions en groupe ont également été étudiées par Sullivan et Mahalik (2000), Foltz et Luzzo (1998) et Sterrett (1998) comme ayant un effet

important sur le SEP dans le cadre d'un processus de développement de carrière ou de l'employabilité. Les recherches de Sullivan et Mahalik (2000) ainsi que de Foltz et Luzzo (1998) avaient comme objectifs respectifs d'évaluer l'efficacité d'un programme d'intervention en groupe au niveau de l'augmentation du SEP à partir du *Career Decision Making Self Efficacy* (CDMSE) et des variables liées à l'engagement et à l'exploration vocationnelle et, de déterminer l'efficacité d'ateliers de counseling de carrière sur le SEP à partir du CDMSE d'étudiantes et d'étudiants universitaires. Ces recherches ont démontré que les participantes et les participants ayant suivi les programmes d'intervention de groupe ont significativement augmenté leur engagement face à l'exploration vocationnelle et leur SEP à partir du CDMSE. Il y a ainsi eu une différence significative entre le groupe contrôle et le groupe témoin. En ce qui a trait à l'employabilité, Sterrett (1998), qui avait comme objectif de recherche de mesurer les fluctuations du SEP des participantes et des participants en reliant la théorie du SEP de Bandura avec le contenu d'ateliers de recherche d'emploi, confirme que les ateliers de recherche d'emploi ont un effet positif sur le SEP. La chercheure stipule que les résultats sont sans doute dus au fait que ces processus peuvent influencer positivement sur les croyances des participantes et des participants en ce qui a trait à leur insertion en emploi et sur leur adaptabilité à la carrière.

Certaines études se sont intéressées à l'effet des cours d'exploration ou de développement de carrière sur le SEP à partir du CDMSE (Reese et Miller, 2006; Scott et Ciani, 2008). Ces études, qui avaient comme objectif de déterminer si les cours d'exploration ou de développement de carrière avaient un effet sur le SEP des participantes et des participants à l'aide du CDMSE, confirment l'augmentation du SEP à la suite du cours et la réduction des difficultés perçues lorsqu'il s'agit de décisions relatives à la carrière.

De plus, quelques études ont été menées auprès de femmes où on a tenté d'examiner les effets d'une intervention basée sur la théorie du SEP en lien avec la

confiance et les intérêts pour des activités de type « Réaliste » selon la typologie de Holland (Betz et Schifano, 2000) et, les effets du SEP sur l'employabilité de femmes américaines d'origines africaines bénéficiant de l'assistance sociale (Bruster, 2009). Betz et Schifano (2000) démontrent que le SEP des femmes pour les activités de type réaliste, reconnues comme étant traditionnellement masculines, a augmenté significativement après sept heures d'intervention basées sur les quatre sources d'information du SEP soit les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale et les états émotionnels et physiologiques⁴. Il y a également eu des gains importants sur le plan de la confiance envers ce type d'activités. Une des conclusions de cette étude réside dans le fait que réussir des tâches dans une activité donnée peut du même coup augmenter l'intérêt et le SEP pour celle-ci. En somme, cette recherche démontre qu'il est possible d'augmenter le SEP et la confiance des femmes pour des activités traditionnellement masculines. Bruster (2009), pour sa part, avait comme objectif de recherche de vérifier si l'estime de soi et le SEP ont une influence sur l'employabilité de femmes bénéficiaires de l'aide sociale. La chercheuse a démontré une augmentation significative du SEP une fois le programme complété. Par contre, une fois sur le marché du travail, certaines ont vécu plusieurs difficultés après avoir trouvé un emploi, ce qui a eu pour effet de diminuer leur score obtenu au SEP lors du posttest. Ces résultats confirment que le SEP joue un rôle actif dans la transition chômage-travail. Ils permettent également de démontrer qu'il est important pour les personnes bénéficiaires de l'aide sociale d'identifier leurs points forts (expériences actives de maîtrise par exemple) ainsi que leurs défis (compétences à développer) avant l'entrée sur le marché du travail afin de favoriser une plus grande adaptabilité face à leur cheminement de carrière.

Enfin, certaines études se sont attardées au rôle du SEP dans le cadre d'autres types de démarches en counseling de carrière. C'est le cas de Choi, Park, Yang, Lee,

⁴ Ces quatre sources d'information sont présentées en détail dans le chapitre portant sur le cadre d'analyse.

Lee et Lee (2012) qui ont eu recours à une métaanalyse afin d'étudier la relation entre le *Career Decision Making Self-Efficacy* (CDMSE) et neuf variables (sexe, âge, ethnie, estime de soi, identité vocationnelle, barrières reliées à la carrière, appui des pairs, attentes vocationnelles et indécision de carrière). De façon générale, l'étude confirme qu'il y a corrélation négative entre l'indécision de carrière et le CDMSE. Les chercheuses et les chercheurs concluent que le CDMSE joue un rôle crucial dans les attitudes de choix de carrière et que pour aider les clientes et les clients, l'augmentation du SEP est une stratégie efficace pour lutter contre l'indécision de carrière.

Une autre métaanalyse menée par Liu, Huang et Wang (2014) à partir de 47 recherches expérimentales et quasi expérimentales a démontré que les interventions en lien avec la recherche d'emploi qui inclut entre autres l'augmentation du SEP, l'encouragement vers des comportements pro actifs et l'identification d'objectifs sont plus efficaces en regard de l'employabilité des sujets que les interventions n'incluant pas ces éléments. De plus, les résultats ont démontré que l'employabilité des sujets s'est avérée efficace seulement dans les cas où le développement des compétences et l'augmentation du niveau de motivation faisaient partie de l'intervention en recherche d'emploi.

Quoique l'ensemble de ces études permettent d'éclairer les effets d'un processus de counseling de carrière sur le SEP des individus, elles ne permettent pas de comprendre en profondeur ce qui se passe lors de ces processus puisqu'il est surtout question de recherches ayant des méthodologies quantitatives qui mesurent l'évolution du SEP avant et après l'intervention. L'analyse qui est présentée dans la présente thèse va ainsi permettre de croiser les données entre les différentes sources d'information, ce qui n'a pas été fait auparavant. En fait, elle va croiser des données qualitatives provenant de rencontres en counseling de carrière, d'entrevues de

recherche et des dossiers évolutifs rédigés par les personnes conseillères d'orientation.

Les recherches théoriques, pour leur part, font également ressortir l'importance du SEP dans la pratique de l'orientation en général. C'est d'ailleurs le cas pour Gainor (2006) qui a effectué une revue de littérature de l'influence du SEP sur le développement de carrière où il en ressort qu'il est clair que le SEP lié à la carrière a augmenté significativement à la suite des interventions. L'auteur suggère d'ailleurs d'effectuer d'autres recherches liées aux interventions afin de pouvoir arriver à des généralisations. De son côté, Betz (2004) souligne qu'après plus de vingt ans de recherches portant sur le SEP, il a été démontré que son influence est marquante tant sur le choix de carrière que sur la performance et la détermination de l'individu. Elle suggère d'ailleurs que la personne conseillère d'orientation intègre le concept du SEP dès les discussions initiales avec la cliente ou le client. L'idée est de cibler d'emblée la perception de ses compétences dans le processus de counseling de carrière. De cette façon, la personne conseillère d'orientation peut déterminer si la personne aidée se fixe des limites à ses projets (réalistes ou non) ou si elle sous-estime ses capacités. En outre, la personne conseillère d'orientation pourrait encourager la personne aidée à explorer des avenues où ses compétences sont déficientes, si elles sont susceptibles de contribuer à la réalisation d'un quelconque projet. Ces propos sont appuyés par Thompson et Graham (2015) qui affirment que les recherches en lien avec les quatre sources d'information relatives au SEP (les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale et les états émotionnels et physiologiques) confirment l'importance des interventions de counseling afin de favoriser le SEP en développement de carrière.

Ces recherches confirmeraient que le SEP facilite le maintien en emploi, la réinsertion en emploi ou la réorientation de carrière, du moins chez ceux qui en entretiennent un haut niveau. Il est ainsi possible d'avancer que le développement

d'un haut niveau de SEP dans un processus de counseling de carrière aurait des incidences positives sur l'employabilité et l'adaptabilité à la carrière des individus. De plus, le fait de s'engager dans des activités développementales, telles que la connaissance et la compréhension de soi reliées à la carrière, avec un haut niveau de SEP ferait en sorte que l'individu se sentirait plus solide dans ses choix, facilitant ainsi son maintien en emploi à plus long terme, ce qui rejoint le concept d'adaptabilité à la carrière de Super (Goodman, 1994; Gushue, Clarke, Pantzer et Scanlan, 2006; Savickas, 1997).

En somme, cette recension permet de constater que le SEP a fait l'objet de nombreux écrits et études empiriques dans le domaine de l'orientation et du développement de carrière. En ce qui concerne les études empiriques, à notre connaissance, celles-ci visent essentiellement à évaluer les effets d'une démarche de counseling de carrière individuel ou groupal sur le SEP. Aucune des études recensées ne semble s'être attardée à mieux comprendre « les ingrédients actifs » de ce type de processus. Autrement dit, qu'est-ce qui favorise l'évolution du SEP dans le cadre d'une démarche de counseling de carrière? Est-ce qu'il y a des éléments spécifiques à ce type de démarche qui favorisent une telle évolution et si oui, quels sont-ils ou, comme le souligne Wampold (2007), sommes-nous face au phénomène des facteurs communs bien connus dans les recherches en counseling et en psychothérapie?

Tout comme Patton, Bartrum et Creed (2004), on est d'avis que le manque d'information dans la littérature quant aux retombées du processus de counseling de carrière sur le SEP de personnes en emploi, notamment parce que les données qui pourraient permettre de comprendre les processus sont absentes, justifie amplement le besoin d'effectuer des recherches à ce sujet.

En effet, on constate que la variable SEP, en lien avec le développement de carrière, qui a été davantage étudiée dans une perspective de cause à effet, alors que

ces chercheuses et ces chercheurs considèrent qu'il faudrait prendre en considération le processus de counseling dans son ensemble afin de déterminer les éléments qui font évoluer le SEP chez les individus. De plus, les recherches recensées sont majoritairement menées avec des méthodes quantitatives ou à forte dominance quantitative qui permettent de recueillir des données qui évaluent les effets avant et après l'intervention, mais qui ne permettent pas de décrire et de mieux comprendre ce qui favorise l'obtention de ces effets, c'est-à-dire les ingrédients actifs présents dans le processus de counseling de carrière qui favorise l'évolution du SEP des personnes en emploi. Qui plus est, les limites de ces méthodes résident dans le fait qu'elles permettent peu de comprendre l'interrelation des éléments qui font qu'un processus de counseling de carrière permettrait d'augmenter le SEP. Selon Michaud, Savard, Goyer, Paquette et Prévost (2013), il existe une lacune importante dans les modèles d'évaluation utilisés dans les études en counseling et développement de carrière. En fait, ces auteurs affirment qu'il y a une lacune concernant la cueillette de données permettant de décrire le processus en question (personne intervenante, personne cliente et contexte de l'intervention) ainsi que la cueillette de données permettant de décrire les phases et tâches réalisées pendant la démarche, le nombre de rencontres et la durée de l'intervention. En fait, les données les moins recueillies dans les études en counseling et développement de carrière sont celles qui permettent de suivre l'évolution du progrès du processus et ainsi faire des liens entre les indicateurs de progrès notamment le SEP. Alors qu'on met l'emphasis sur la primauté des processus dans la littérature ou la formation dans ce domaine, les méthodologies utilisées dans les études ne permettent pas ou peu de les étudier. Cette situation n'est pas si étonnante lorsqu'on revient à la haute complexité et imprévisibilité de ce type de processus (Bright et Pryor, 2008; Lecomte et Savard, 2004).

À la lumière de ces écrits, certaines recommandations émergent en regard des interventions qui visent à favoriser le maintien en emploi, la réinsertion en emploi ou la réorientation de carrière. En effet, Michaud *et al.* (2007a et b) stipulent que les

nouvelles réalités du marché du travail exigent une grande adaptabilité à la carrière et des interventions s'imposent en vue d'accompagner les individus dans leur carrière et en ce qui a trait au maintien en emploi, à la réinsertion en emploi ou à la réorientation de carrière. Goodman (1994) affirme que l'adaptabilité s'apprend par des interventions qui visent à assister les individus à acquérir une plus grande flexibilité personnelle en développant leur SEP. Grégoire *et al.* (2000) abondent dans le même sens lorsqu'ils affirment que l'évaluation des attentes d'efficacité personnelle est centrale dans les interventions relatives à la carrière. De plus, ils ajoutent qu'il ne suffit pas d'évaluer les attentes, mais aussi de les modifier lorsqu'elles sont erronées ou faibles en proposant certaines tâches aisées où la cliente ou le client peut vivre des expériences de succès. Ces expériences augmenteraient son répertoire de performances antérieures essentiel au développement du SEP. Les interventions peuvent également être centrées sur la persuasion verbale et l'apprentissage vicariant identifiés comme étant aussi des déterminants essentiels au développement du SEP (Grégoire *et al.*, 2000; Regenold, Sherman et Fenzel, 1999). Betz (2004), pour sa part, affirme que les interventions centrées sur le SEP sont essentielles afin de faire face aux nombreux obstacles rencontrés sur le marché du travail. Elle stipule en fait que les interventions devraient viser les quatre sources d'information relatives au SEP, soit les expériences actives de maîtrises, les expériences vicariantes, la persuasion verbale et les états émotionnels et physiologiques. En évaluant les besoins de la personne aidée, certaines sources pourraient davantage être ciblées dans le but de maximiser le plus possible le SEP. Bigeon, Blanchard, Marro et Vouillot (2002) pour leur part stipulent que les interventions visant la focalisation sur la réalisation d'activités réussies de même que l'apprentissage par observation se prêtent bien aux interventions de groupe alors que le travail d'évaluation et d'analyse des activités personnelles et professionnelles peut s'effectuer à l'individuel. Selon François et Botteman (2002), les interventions axées sur le SEP signifient pour la personne conseillère d'orientation de :

Faire en sorte que le consultant [client] ait une connaissance plus juste de ses capacités en relation avec le contexte et qu'il ait suffisamment de confiance en soi ou dans ses possibilités pour mettre en œuvre de façon efficace ses potentialités. (p. 530)

Or, Michaud *et al.* (2010, 2011), François et Botteman (2002) ainsi que Bigeon *et al.* (2002) soulignent la pertinence d'un processus de counseling de carrière avec un objectif de BC pour amener l'individu à une meilleure connaissance de soi et de ses processus mentaux, ce qui selon François et Botteman (2002) mènerait à plus long terme à sa capacité à s'autogérer et à développer la tendance à actualiser ses potentialités tout en augmentant son SEP. Dans le contexte actuel, l'orientation s'est instaurée comme un processus qui se réalise tout au long de vie et dans une pluralité temporelle et non seulement lors d'une primo orientation (Boutinet et Heslon, 2010). Les adultes ont également accès aux services d'orientation. En France, la loi sur le BC a consacré en 1991, un droit à l'orientation (Gaudron et Croity-Belz, 2005). En quelques années il est devenu « le dispositif emblématique de l'orientation professionnelle des adultes en France » (Gaudron, Bernaud et Lemoine, 2001, p. 486). Dans cette thèse, le BC a été retenu comme processus de counseling de carrière étant donné qu'il est en pleine émergence au Québec et que les recherches démontrent son efficacité en regard de ses effets, entre autres, sur le SEP.

5. LE BILAN DE COMPÉTENCES

Le BC a vu le jour en France en 1986 comme une réponse aux effets d'un marché du travail instable et pour contrer un taux de chômage qui se perpétuait depuis plusieurs années. C'est dans cette optique que les services d'orientation sont passés de l'aide au choix de carrière à un accompagnement plus complexe visant le développement des compétences à s'orienter tout au long de la vie dans des contextes changeants (Michaud *et al.*, 2007a). Des mesures ont été prises afin de soutenir le maintien en emploi des individus à partir des Centres institutionnels de bilan de compétences (CIBC) et, s'est d'abord adressé aux adultes en emploi pour s'étendre

aux adultes sans emploi (Gaudron *et al.*, 2001a; Gaudron et Croity-Belz, 2005). Depuis 1991, le BC est devenu un droit en France et s'est imposé : « comme le principal dispositif d'orientation tout au long de la vie » (Gaudron et Croity-Belz, 2005, p. 110). Inscrit sous l'article L.900-2 du Code du Travail, le BC « a pour objet de permettre à des travailleurs d'analyser leurs compétences professionnelles et personnelles ainsi que leurs aptitudes et leurs motivations afin de définir un projet professionnel et, le cas échéant, un projet de formation ». D'abord instauré comme « outil de gestion prévisionnelle des emplois et des carrières » (Gaudron *et al.*, 2001, p. 486), il est vu également comme un procédé d'insertion et de réinsertion professionnelle et comme une politique globale de reconnaissance et de validation des compétences. Le BC est ainsi devenu le dispositif emblématique de l'orientation professionnelle des adultes en France (Gaudron *et al.*, 2001). Au Québec, c'est au début des années 1990 que le BC a connu son effervescence. Dans un contexte de bouleversements vécus par les individus sur les plans personnel et professionnel, le BC vise à les aider à identifier leurs ressources, leurs intérêts, leurs compétences et leurs valeurs afin de se reconstruire lors de transitions professionnelles choisies ou subies (Michaud *et al.*, 2007a). Bien qu'au Québec, le BC ne soit pas encore devenu un droit, « ce sont les organismes d'employabilité subventionnés par les différents ministères responsables de l'emploi ou de la solidarité sociale avec une clientèle adulte qui, le plus souvent, offrent ce type de programmes ou de services de bilan » (Michaud *et al.*, 2007b, p. 174). La population desservie est donc d'abord les adultes sans emploi. En ce qui concerne les adultes en emploi, la démarche de BC est offerte par le biais de personnes conseillères d'orientation en cabinet privé ou, plus rarement, en entreprise (Michaud *et al.*, 2007b). Néanmoins, l'accès au BC est plus difficile qu'en France, car le plus souvent, seules les travailleuses et seuls les travailleurs ayant les moyens financiers peuvent avoir accès aux services.

Bien que les différentes pratiques de la démarche de BC reposent sur le cadre général de la loi sur le BC en France, il existe une diversité d'approches qui diffèrent

en termes de durées, d'outils, d'activités ou de méthodes. Mais, c'est surtout de par les différentes conceptions de l'accompagnement en orientation que découlent les plus grandes différences. En fait, les approches sont centrées sur deux courants qui sont généralement opposés en orientation soit le courant classique et le courant éducatif (Gaudron *et al.*, 2001). Dans le premier courant, la personne conseillère d'orientation est l'experte qui évalue à l'aide d'outils psychométriques et elle conseille la personne qui consulte sur les meilleurs choix à faire. Au Québec, ce courant équivaut à la conception utilitariste de l'orientation (Mellouki et Beauchemin, 1994) ou encore à la stratégie harmonisante (Riverin-Simard et Simard, 2004) qui se basent sur l'évaluation à l'aide de tests psychométriques. Dans le second courant, la personne conseillère d'orientation accompagne la cliente ou le client dans le récit narratif de son expérience personnelle et professionnelle. La stratégie contextualisante de Riverin-Simard et Simard (2004) de l'orientation s'apparente au courant éducatif dans sa conception socioconstructiviste. Cette conception vise à aider la personne à se réapproprier ses compétences dans un processus de construction et de coconstruction. Par ailleurs, selon Gaudron *et al.*, (2001), l'approche idéale de prestation du BC serait en fait un amalgame des deux courants qui viserait à la fois l'évaluation de la personne qui consulte et la dynamique de son développement « en se centrant sur la personne, en la rendant active et en favorisant son autonomie » (Gaudron et al., 2001, p. 487). C'est dans cette perspective que le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a) a été élaboré. Il inclut les outils d'évaluation, l'ISEP et la dynamique de développement visant à susciter la conscience réflexive de soi en action. Ce processus de conscience réflexive de soi s'inspire des théories humanistes et du modèle d'intervention de Lecomte et Savard (2004). Michaud *et al.* (2007a) ont ainsi développé un modèle de BC qui se démarque par l'articulation explicite des tâches à réaliser dans chacune des phases (rétrospective, prospective et réalisation) et chacun des modes (exploration, compréhension et action) tout au long de la démarche pour favoriser la conscience réflexive de soi en action. De plus, les modalités d'accompagnement sont clairement

définies à partir des tâches prescrites dans les phases et modes, ce qui permet de soutenir le développement de la personne tout au long de la démarche. Une autre des particularités de ce modèle est le processus d'identification, d'accompagnement de l'histoire développementale et de validation des compétences dans la phase de rétrospective qui va au-delà de la simple identification des intérêts, des aptitudes ou des valeurs, ce qui est le cas pour la plupart des autres modèles de bilan de carrière ou de processus d'orientation. Dans la phase de prospective, l'exploration et la compréhension de l'ISEP sont mises en relation avec les ressources personnelles et environnementales de l'individu, ce qui permet un accompagnement personnalisé dans les tensions vécues entre ces nouvelles informations et le traitement de celles-ci. Cet accompagnement inclut la compréhension de la façon dont ces informations sont vécues et traduites ou non en projet professionnel. Enfin, la directionnalité de la phase de réalisation est clairement définie comme menant à la réalisation d'un projet en se distinguant des actions réalisées en mode action dans les phases de rétrospective, de prospective et de réalisation tout au long de la démarche. En somme, le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a) se distingue des modèles en France et, à notre connaissance, il n'a pas son équivalent au Canada anglais ou, plus globalement, dans les pays anglo-saxons (Michaud *et al.*, 2007a).

Le BC est défini comme étant « une démarche personnelle, requérant une médiation sociale, d'identification des potentialités personnelles et professionnelles susceptibles d'être investies dans l'élaboration et la réalisation de projets d'insertion sociale et professionnelle » (Aubret, Aubret et Damiani, 1990). Dans une société où les exigences du marché du travail sont en constante évolution, il devient impératif pour les individus de bien se connaître ainsi que de bien connaître le marché du travail et les possibilités qui s'offrent à eux en matière d'emploi et de formation. Le BC permet à la personne en emploi ou en transition professionnelle de faire un retour sur ses acquis et d'identifier les compétences à développer à travers un projet professionnel pour lequel il s'est engagé, et ce, à partir d'un plan d'action à court,

moyen ou long terme. Selon Michaud *et al.* (2007a), le BC répond au besoin d'accompagnement des adultes dans les transitions professionnelles et personnelles qui émanent d'un marché du travail marqué par des nombreux changements. De plus, l'adulte fragilisé dans ce contexte peut bénéficier d'une démarche de BC puisque :

Le bilan de compétences est une pratique qui peut permettre aux adultes de faire le point sur leurs compétences et de se doter d'un plan d'action axé sur le développement ou le renforcement de leurs compétences, et ainsi faire face à ces nouvelles exigences du monde du travail » (Michaud *et al.*, 2007a, p. 19).

Les recherches portant sur le BC démontrent son efficacité en lien avec la réduction des états émotionnels négatifs et l'augmentation des effets émotionnels positifs chez des personnes en emploi (Thibauville et Castel, 2016), l'augmentation du SEP, de l'estime de soi et du maintien en emploi chez des personnes en emploi (Michaud *et al.*, 2011; Michaud et Savard, 2013), l'accès à une meilleure connaissance de soi et de ses compétences et, l'évolution positive dans l'élaboration d'un projet chez des demandeurs d'emploi (Ruffin-Beck et Lemoine, 2011), l'autoperception des facteurs d'employabilité et l'estime de soi chez les demandeurs d'emploi (Piller et Bangerter, 2007). Qui plus est, Gaudron, Cayasse et Capdevielle (2001) affirment que toutes les recherches démontrent un niveau de satisfaction très élevé chez les bénéficiaires d'une démarche de BC. En fait, la mondialisation des marchés, le contexte socioéconomique actuel et le développement technologique forcent les individus à revoir leur carrière en tant que processus s'étalant toute la vie durant plutôt qu'un choix statique comme c'était le cas par le passé. Ces nouvelles réalités invitent les individus à identifier leurs ressources personnelles et environnementales dans la mobilisation des compétences afin de mieux s'outiller pour faire face à ces nombreux changements. À cet égard, le BC est devenu un dispositif qui permet à l'individu de s'engager dans un processus de counseling de carrière qui lui donnera l'occasion d'évoluer sur le plan des compétences en vue de la mise en œuvre d'un projet professionnel. Quoique ces études permettent d'éclairer la

pertinence d'un BC auprès de différentes clientèles, les résultats sont majoritairement de nature quantitative et ne permettent pas de mettre en évidence ce qui se passe dans la démarche qui mène à de tels résultats.

Les recherches portant sur le BC se sont aussi intéressées sur les effets du BC sur le SEP d'individus dans différents contextes.

6. LE BILAN DE COMPÉTENCES ET LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

Quelques recherches empiriques ont démontré des résultats sur les effets d'un BC dans le cadre d'un processus de counseling de carrière sur le SEP (Bernaud *et al.*, 2006; Michaud *et al.*, 2011; Piller et Bangerter, 2007). Ces recherches ont en effet démontré une augmentation significative du SEP à la suite d'un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC. La recherche menée par Bernaud *et al.* (2006) qui consistait à mesurer les effets d'un BC sur des adultes, ayant un emploi ou non, démontre que le BC favorise la connaissance de soi, la confiance en soi et la volonté d'explorer de nouveaux domaines, ce qui favorise selon eux le SEP. L'étude de Piller et Bangerter (2007) qui avait pour objectif de déterminer si le BC a un effet sur l'employabilité d'individus à la recherche d'un emploi, soutiennent que le BC favorise un accroissement des facteurs d'employabilité chez les individus demandeurs d'emploi. Ils ajoutent que « c'est en prenant conscience de leurs compétences et en mettant leurs capacités personnelles en exergue que les personnes suivant un bilan de compétences se revalorisent et reprennent ainsi confiance en elles et en leurs qualités » (p. 23). Ces études démontrent qu'une démarche de BC a un effet important sur le SEP des individus, ce qui leur permettrait d'accroître leur adaptabilité à la carrière.

La recherche menée par Michaud *et al.* (2010), qui avait pour objectif d'évaluer les effets d'un BC auprès de personnes en emploi dans des petites et

moyennes entreprises au Québec, a permis de déterminer que le BC a produit des effets significatifs sur la capacité de faire face aux événements, sur la réalisation avec compétences des tâches liées au travail et sur la capacité à se mobiliser. Michaud *et al.* (2010) ont identifié, dans le cadre de cette étude, sept interventions efficaces dans le cadre de cette démarche s'inscrivant dans le counseling de carrière. L'analyse et le croisement des données quantitatives et qualitatives ont permis d'identifier ces sept interventions particulièrement efficaces dans le cadre d'une démarche de BC en entreprise. Il est important de préciser que chacune de ces interventions exige un accompagnement soutenu de la part d'une personne conseillère d'orientation pour :

1. Explorer l'histoire professionnelle et personnelle dans le but d'identifier les compétences construites;
2. Valider la perception de la personne sur le développement de ses compétences;
3. Rédiger un portfolio de compétences;
4. Trouver et comprendre l'information permettant le développement des compétences dans son contexte singulier;
5. Comprendre les tensions en lien avec les compétences développées ou à développer;
6. Identifier, clarifier et valider un projet de développement de compétences;
7. Rédiger un plan d'action en lien avec le développement de compétences.

Bien que Michaud *et al.* (2010) aient mobilisé de nombreuses données quantitatives et qualitatives pour arriver à de tels résultats, ils n'ont toutefois pas décrit les démarches de manière détaillée et individuelle, ce qui aurait probablement permis de mieux saisir les subtilités des interventions et notamment des interactions dans la démarche de BC.

Dans une recension des écrits, Dionne, Michaud et Brien (2013) rapportent des résultats qui permettent de conclure que la démarche de BC « vise à ce que la

personne soit supportée dans son besoin d'optimiser, de rétablir ou de maintenir son processus proximal de développement » (p. 178). Selon les études recensées, la démarche de BC permet de répondre à de nombreux besoins chez l'individu, notamment en rapport avec quatre systèmes de l'environnement soit le microsystème (les lieux immédiats où la personne évolue tels que la famille, l'école, les pairs et le travail), le mésosystème (les interactions entre les différents milieux où la personne se développe tels que la famille, le milieu scolaire et le marché du travail), l'exosystème (structures sociales qui peuvent affecter l'individu tels que les agences gouvernementales, les politiques sociales, etc.) et, le macrosystème (contexte culturel et croyances associées à des sous cultures). En lien avec le microsystème, le BC permet de satisfaire les besoins de faire le point, d'identifier et de développer ses compétences de connaissance et de reconnaissance de soi, d'accompagnement dans son rôle de travailleur et dans le changement ou la transition et, de déterminer un projet professionnel. Les besoins rencontrés par la démarche de BC en lien avec le mésosystème sont la considération de la complexité des interactions entre les systèmes, la reconnaissance de ses compétences, le développement d'une compétence à s'orienter et d'être soutenu dans la transition entre les systèmes. Pour l'exosystème, le droit à l'orientation, une meilleure gestion de la main-d'œuvre et la reconnaissance de la main-d'œuvre ressortent comme des besoins auxquels répond la démarche de BC. Enfin, pour le macrosystème, la démarche de BC répond aux besoins de la société qui porte une culture forte de réalisation de soi par le travail et qui valorise la formation dans une société du savoir.

Une autre recension des écrits portant sur le BC dans le cadre d'un processus de counseling de carrière en lien avec le SEP rapporte un lien significatif entre le BC et le SEP (François et Langelier, 2000). Dans cette recension, François et Langelier (2000) soulignent que le BC a des effets significatifs sur le SEP, qui serait un facteur essentiel de l'agentivité (l'individu étant un agent de son comportement). Pour François et Langelier (2000), le SEP à l'égard de ses propres conduites d'orientation

serait en fait une opérationnalisation de l'agentivité. Or, si selon cet auteur, le concept d'agentivité fait référence à la capacité d'un individu à s'autogérer, le SEP d'un individu lui permettrait de s'adapter plus aisément aux transitions auxquelles il doit faire face.

Cette recension des écrits permet de conclure, tout comme Michaud *et al.* (2013) dans le cadre de leur recherche sur la transformation de la culture d'évaluation en orientation, que le SEP est un bon indicateur à suivre pour mieux comprendre les « ingrédients actifs » du processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC. La compréhension d'un tel processus est un défi méthodologique à relever qui apportera sûrement une contribution pertinente au domaine du counseling de carrière, notamment en permettant d'identifier les ingrédients actifs à la démarche de BC qui visent à augmenter le SEP, tels que les processus de counseling personnel ou de psychothérapie (Duncan, Miller, Wampold et Hubble, 2013).

D'ailleurs, ce projet de recherche s'applique à faire des analyses secondaires d'une recherche source qui avait comme objectif initial de mieux comprendre les effets d'une démarche de BC auprès de travailleurs d'expérience (Michaud *et al.*, 2011), mais dont les visées ont été grandement diminuées par un contexte financier qui n'a pas donné l'opportunité de rencontrer les conditions permettant la construction de ce type de connaissances sur les processus qui provoquent ces effets. Ainsi, les analyses effectivement réalisées ont permis d'évaluer en moyenne une augmentation significative, voire très significative sur le SEP et l'estime de soi de personnes ayant fait une démarche de BC (Michaud *et al.*, 2011). Toutefois, aucune de ces données qualitatives recueillies sur la démarche de BC n'ont été à ce jour analysées avec l'objectif de mieux comprendre ce qui mène à de tels résultats. En fait, aucune étude scientifique n'a été publiée dans ce sens.

C'est pourquoi cette thèse vise à faire évoluer la recherche au niveau de la compréhension de la démarche de BC, notamment ce qui contribue dans le cadre d'une telle démarche, à favoriser l'évolution du SEP. Qui plus est, le SEP, qui est une variable corrélée avec plusieurs variables en orientation (trouver un travail, faire un choix, etc.) permet de conclure à une augmentation de l'adaptabilité au travail.

7. LA QUESTION GÉNÉRALE DE RECHERCHE

Une recherche portant sur l'évolution du SEP de personnes en emploi au cours d'un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC permettra de bonifier l'état des connaissances sur le sujet. De plus, cette recherche se veut également innovatrice sur le plan pratique puisque les résultats donneront aux personnes conseillères d'orientation des moyens d'agir sur le SEP des clientes et des clients, en offrant à ces derniers l'opportunité de devenir plus actifs et confiants dans leur développement de carrière, le développement des compétences et de connaître du succès sur le marché du travail. Selon Savickas *et al.* (2010), c'est à partir de l'approche narrative en orientation que les expériences d'un individu se transforment en ressources significatives pour la construction d'un projet de vie. Qui plus est, ils affirment qu'« il nous faut désormais mieux comprendre comment, à travers leur travail, les individus construisent leur vie » (Savickas *et al.*, 2010, p. 7). Ces propos sont en lien avec la démarche de BC qui invite l'individu à faire un retour sur l'histoire développementale de ses compétences en identifiant et en clarifiant ses ressources personnelles et environnementales dans l'agir de ses compétences. De plus, la démarche de BC permet à l'individu d'identifier un projet professionnel qui vise le développement des compétences.

En plus de faire évoluer les connaissances et la pratique, cette recherche pourrait avoir des retombées en matière de formation, en ce sens que l'étude de l'évolution du SEP de personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC pourrait mener à l'élaboration de nouveaux

modèles ou outils pour soutenir le développement des compétences des personnes conseillères d'orientation.

Ce projet de recherche vise ainsi à répondre à la question de recherche suivante : Qu'est-ce qui permet l'évolution du SEP chez des personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC?

DEUXIÈME CHAPITRE LE CADRE D'ANALYSE

Dans ce deuxième chapitre, les différents éléments conceptuels et théoriques relatifs au SEP sont présentés. Il est également question de la démarche de BC. Dans un premier temps, les éléments théoriques qui sous-tendent le SEP sont abordés à partir de la théorie sociale cognitive (TSC) de Bandura (1977). Le SEP est ensuite situé dans le domaine de l'orientation par la présentation de la théorie sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle (TSCOSP) (Lent *et al.*, 1994). Enfin, la démarche de BC utilisée dans le cadre de cette étude est exposée et mise en lien avec le concept de compétence.

1. LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

Le SEP, qui est défini comme étant « la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités » (Bandura, 2007, p. 12) est issu de la TSC de Bandura (1977). La TSC a fait l'objet de recherches dans des domaines aussi variés que la psychologie, l'éducation, la santé, le travail ou le sport, voire même jusqu'à l'orientation et l'insertion professionnelle et, plus spécifiquement, au BC (François et Botteman, 2002). Selon ces auteurs, le développement et l'actualisation de l'image de soi sont au cœur de la TSC, l'image de soi étant déterminante dans la motivation à gérer sa carrière. Cette théorie explique comment les croyances d'une personne, concernant ses habiletés à performer de façon à obtenir du succès face à une tâche, sont construites et affectent le comportement. Le SEP d'un individu à l'égard de sa capacité à accomplir une tâche serait, selon Bandura (2007), parmi les principaux mécanismes régulateurs des comportements, mais agirait aussi sur l'autorégulation de l'individu. Le SEP renvoie aux croyances de l'individu en ses capacités à mobiliser sa motivation, ses ressources cognitives et ses comportements de façon à avoir un contrôle sur les différents événements de sa vie. Or, l'actualisation de l'image de soi et la mobilisation des ressources personnelles et environnementales sont

respectivement des éléments clés dans la démarche de BC, tel qu'il en sera question plus loin. Il est toutefois important de souligner que les travaux de Bandura portant sur le SEP s'inscrivent dans le cadre de la théorie sociocognitive (théorie issue du behaviorisme et du cognitivisme). Dans ce sens, le fonctionnement et le développement psychologique de l'individu sont compris en considérant la triade relationnelle mettant en interaction les facteurs cognitifs, comportementaux et contextuels. L'individu devient donc à la fois l'auteur et le fruit de son milieu. Les croyances de l'individu détermineraient ainsi le comportement à adopter selon le contexte. Le modèle du BC, pour sa part, s'appuie sur une approche intégrative qui inclut les facteurs cognitifs, comportementaux et contextuels ainsi que les facteurs affectifs, somatiques et relationnels. En ce sens, le BC englobe toutes ces dimensions alors que le SEP est mesuré à partir des croyances des individus (dimension cognitive) en rapports avec les sources d'information (expériences actives de maîtrise, expériences vicariantes, persuasion verbale et états émotionnels et physiologiques) qui mènent à des comportements d'approche ou d'évitement, de performance et de persistance (dimension comportementale). Il devient donc intéressant de s'attarder à l'évolution du SEP dans une approche qui n'est pas exclusivement centrée sur les dimensions cognitives, comportementales et contextuelles telle que la vision de Bandura.

Selon l'approche sociale cognitive, le SEP n'est ni passif, ni statique, il est plutôt expliqué comme un ensemble dynamique de croyances personnelles qui sont spécifiques à un domaine de performance qui interagit de façon complexe avec les facteurs personne, comportements et facteurs environnementaux. D'ailleurs, Bandura (2003) souligne l'importance d'associer le SEP à un domaine comportemental spécifique plutôt qu'à un domaine général, ce qui est appuyé par Betz (2006). Par exemple, un individu peut avoir un SEP très élevé à l'égard de la recherche d'emploi en ligne, mais un SEP faible en ce qui concerne la recherche d'emploi en personne.

Le SEP se construit à partir de quatre principales sources d'information soit les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale et les états émotionnels et physiologiques (Bandura, 2003, 2007).

1.1 Les expériences actives de maîtrise

Les expériences actives de maîtrise font référence aux expériences vécues par les individus et constituent la source la plus fiable d'information puisqu'elles ont été réalisées par la personne elle-même (Bigeon *et al.*, 2002; Bandura, 2007). Plus un individu vit un succès lors de l'accomplissement d'une tâche donnée plus sa croyance d'efficacité personnelle est élevée afin de réaliser la tâche demandée. Selon Bandura (2007), le succès doit provenir d'un certain niveau de difficulté afin que la croyance d'efficacité personnelle soit renforcée puisque les succès trop faciles tendent à ne pas produire d'effets sur le SEP. Alors que le succès envers une tâche perçue comme étant difficile renforce le SEP, les échecs tendent à le réduire (Bandura, 2007). Il est aussi possible de parler d'expériences actives de non maîtrise lorsque l'individu ne réussit pas à accomplir la tâche désirée. L'individu peut ainsi choisir de poursuivre l'expérience en persévérant jusqu'à la maîtrise de la tâche ou bien éviter la tâche en question. Selon Bandura (2007), les croyances d'efficacité vont déterminer si l'individu va persister ou non face à la tâche.

D'autres auteurs se sont intéressés aux expériences actives de maîtrise, plus spécifiquement dans les interventions en counseling de carrière. Par exemple, Thompson et Graham (2015) affirment que le counseling de carrière devrait inclure l'exploration et la compréhension de l'historique de travail des individus afin d'en ressortir les expériences actives de maîtrise. Le fait de revenir sur des tâches précises qui ont été une source d'accomplissement pour l'individu permettrait de renforcer son SEP. De plus, le fait de reconnaître ses compétences lui permettrait d'agir avec persistance et à faire preuve de comportements d'approche dans des situations similaires. À cet effet, la démarche de BC serait un appui au SEP puisque

l'identification et la validation des compétences constituent des tâches qui sont au cœur même de la démarche d'exploration et de compréhension de l'individu (Michaud *et al.*, 2007a et b).

1.2 Les expériences vicariantes

Les expériences vicariantes pour leur part ont un effet sur les croyances d'efficacité personnelle par la transmission de compétences et par la comparaison de ses propres capacités avec celles d'autres personnes. Il s'agit de situations d'apprentissage par observation où les autres deviennent en quelque sorte des modèles pour l'individu. Les expériences vicariantes qualifiées d'expériences indirectes par Bandura (2007), car elles ne sont pas directement vécues par l'individu, elles reposent sur la comparaison sociale à partir de l'observation. Ainsi, le fait d'observer d'autres personnes obtenir du succès en réalisant une tâche spécifique peut influencer les croyances de l'individu à réussir cette même tâche. Au contraire, si l'observation résulte en l'échec d'une autre personne dans la réalisation de la tâche, l'individu peut remettre en question sa capacité de réaliser cette tâche, ce qui l'amène à douter de sa croyance d'efficacité.

Idéalement, les expériences vicariantes devraient se produire en face à face soit dans le milieu de travail ou dans d'autres circonstances (Bandura, 2007). Toutefois, Thompson et Graham (2015) considèrent que, dans le processus de counseling de carrière, les expériences vicariantes peuvent provenir de films, de vidéos, d'articles ou de livres où l'individu peut s'identifier aux caractéristiques d'un individu qui connaît du succès dans les comportements adoptés en lien avec le domaine d'intérêt. Qui plus est, l'exposition à des modèles de personnes ayant réussi dans un domaine qui suscite l'intérêt d'un individu peut favoriser son SEP (Michaud, Belisle, Garon, Bourdon et Dionne, 2012). D'ailleurs, Brown *et al.* (2003) identifient les expériences vicariantes, soit par l'exposition à des modèles d'exploration, de prise

de décision ou d'accomplissement de carrière, comme étant l'un des ingrédients critiques de l'efficacité de l'intervention en counseling de carrière.

1.3 La persuasion verbale

En ce qui a trait à la persuasion verbale, elle prend la forme d'influence sociale par des commentaires d'encouragements, par exemple, par des individus significatifs dans l'environnement de la personne. Cette source d'information est considérée comme étant la moins fiable, car elle est considérée faible et peu durable, surtout si les encouragements ne sont pas suivis d'expériences de réussite concernant la tâche en question (Bandura, 2007; Bigeon *et al.*, 2002; Thompson et Graham, 2015). De plus, cette source d'information est grandement influencée par des facteurs tels que l'expertise, la crédibilité et l'attrait que peut exercer la personne ressource dans une situation donnée. Selon Bandura (2007), la persuasion verbale est plus efficace si elle est accompagnée d'une expérience active de maîtrise.

Même si elle demeure la source la moins fiable d'information, Thompson et Graham (2015) soulignent que la persuasion verbale demeure la stratégie d'intervention la plus utilisée en counseling de carrière. En développant une relation de confiance et de sécurité avec l'individu, la personne conseillère d'orientation peut utiliser la persuasion verbale afin de valider ses expériences en renforçant ses accomplissements tout en soulignant ses forces. Selon Bandura (2007), la persuasion verbale doit être accompagnée d'autres sources d'information afin d'être efficace, telle que les expériences actives de maîtrise, par exemple. À partir de l'exploration des compétences et des accomplissements de l'individu, Thompson et Graham (2015) soutiennent que la personne conseillère d'orientation peut encourager l'individu à considérer l'application de ses compétences acquises dans le passé au marché du travail. En ce sens, la démarche de BC est directement en lien avec l'identification des compétences qui est au cœur de la rédaction d'un portfolio professionnel, tâche identifiée dans le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a). Qui plus est,

l'identification et la validation des compétences sont exploitées dans la démarche de BC par une approche de dialogue et de coconstruction qui passe par la persuasion verbale de la personne conseillère d'orientation.

1.4 Les états émotionnels et physiologiques

Les états émotionnels et physiologiques se définissent comme étant le niveau d'activation émotionnelle ressenti par l'individu. Une personne ne s'attendra pas à bien réussir une tâche si elle ressent une tension émotionnelle forte et à tonalité négative telle que de l'anxiété ou une peur intense. Ces sentiments peuvent ainsi constituer une entrave à la réussite d'une tâche. Lorsque les états émotionnels et physiologiques sont négatifs, l'individu a tendance à éviter la tâche alors que des états émotionnels et physiologiques positifs l'encouragent à approcher la tâche et à persister dans les difficultés (Bandura, 2007).

Les états émotionnels et physiologiques sont reconnus comme ayant une incidence sur la performance (Bandura, 2007). Certaines auteures et certains auteurs ont également relié les états émotionnels et physiologiques au SEP. À ce sujet, Thompson et Graham (2015) soutiennent que les interventions axées sur l'accompagnement des individus dans la régulation des émotions peuvent réduire les réponses émotionnelles négatives souvent associées à l'apprentissage de nouveaux comportements ou en lien avec l'accomplissement d'une tâche pour laquelle les croyances d'efficacité personnelle sont faibles. D'ailleurs, ces auteures affirment que l'intégration de stratégies de gestion de l'anxiété est une pratique courante dans diverses formes d'intervention. Elles ajoutent que l'apprentissage de l'autorégulation peut être combiné à la persuasion verbale de la personne conseillère d'orientation sous la forme de rétroaction à l'égard des états émotionnels et physiologiques par la validation des émotions de l'individu.

La figure 1 représente l'interaction entre les différentes sources d'information, le SEP et le comportement de l'individu. Ainsi, on retrouve les sources d'information qui nourrissent le SEP d'une part et d'autre part, les comportements qui en découlent.

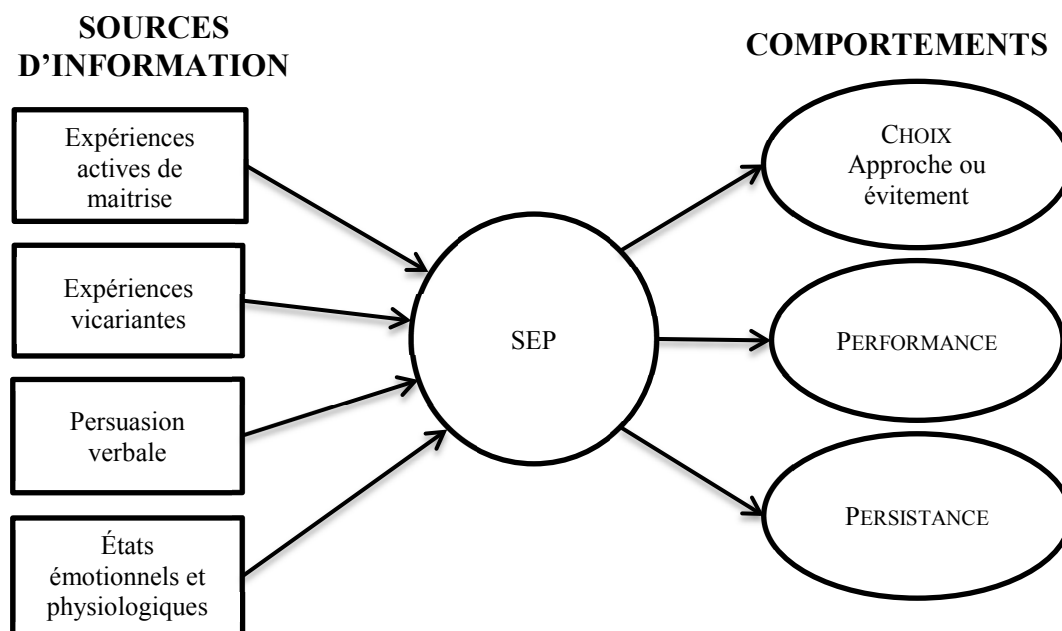


Figure 1 : Le modèle du SEP de Bandura

Source : Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Après avoir évalué et intégré les différentes formes d'information à partir des expériences passées, le SEP d'un individu affecte ses comportements d'approche ou d'évitement, de performance et de persistance par le choix des activités qu'il va faire et par le niveau d'effort et de persévérance qu'il sera prêt à investir :

Si les personnes n'expérimentent que des succès faciles, elles finissent par escompter des résultats rapides et sont facilement découragées par l'échec. Un sentiment résilient d'efficacité nécessite de vaincre des obstacles grâce à des efforts persévérants. Certains revers et difficultés dans les entreprises humaines sont bénéfiques, car ils enseignent que le succès requiert habituellement un effort soutenu. (Bandura, 2003, p.125)

Ainsi, à partir des quatre sources d'information, l'individu construit son SEP qui influence ses croyances d'efficacité à l'égard d'une tâche. Lorsque les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale et les états émotionnels et physiologiques sont intégrés positivement dans un niveau élevé de SEP, l'individu aura tendance à démontrer un comportement d'approche et de performance envers les tâches à effectuer tout en persistant face aux difficultés. Lorsque les quatre sources d'information ne créent pas les conditions nécessaires à un SEP fort, l'individu adopte un comportement d'évitement envers la tâche et ne réussit pas à se voir performer et persister face aux difficultés. C'est le cas lorsque l'individu vit plusieurs expériences actives de non maîtrise (tâches non réussies), des expériences vicariantes non concluantes (modèles négatifs) et des états émotionnels et physiologiques négatifs en lien avec la même tâche.

La théorie sociale cognitive, par ce modèle proposé, constitue une base pertinente pour son application en counseling de carrière (Betz, 2007; Betz, Borgen et Harmon, 2004; Chang et Edwards, 2015; Gainor, 2006; Maddux et Volkmann, 2010; Thompson et Graham, 2015). Bandura (1986) affirme d'ailleurs que les croyances d'efficacité personnelle en counseling sont une considération importante puisqu'elles influencent l'engagement vers l'exploration d'un domaine d'activité ou l'évitement de ce même domaine. En ce sens, un individu qui obtiendrait du succès face à une tâche précise serait plus enclin à aimer cette tâche, à s'y engager et à persister lors des défis encourus. Au contraire, lorsque l'individu vit un échec dans l'accomplissement d'une tâche dans un domaine donné, il se désengage. En ce sens, une personne ayant vécu plusieurs échecs peut craindre de retourner sur le marché du travail et d'expérimenter un nouvel échec (Michaud *et al.* 2012).

Selon Bandura (2003), les croyances d'efficacité personnelle auraient une influence marquée sur la ligne de conduite d'un individu, sur son niveau d'énergie et d'effort déployé lors de l'accomplissement d'une tâche, sur sa persévérance devant

les difficultés et sur son niveau de stress et de dépression relié aux facteurs extérieurs. Le SEP serait ainsi rattaché aux attentes de résultats de l'individu et aux buts personnels qu'il se fixe par rapport à une tâche à réaliser. Le SEP fait référence aux croyances d'un individu dans sa capacité de réaliser une tâche (suis-je capable de faire ceci?) alors que les attentes de résultats sont rattachées aux conséquences et aux résultats de la réalisation d'un type d'action précis (si je tente de faire ceci, qu'est-ce qui va arriver?). Les buts que se fixe un individu se définissent par l'intention de ce dernier de s'engager dans une tâche et de trouver les moyens d'exercer son agentivité humaine dans son projet à accomplir.

Il est important de noter que les croyances d'efficacité personnelle sont sensibles aux facteurs environnementaux et sont susceptibles de se modifier au cours du temps par l'entremise des quatre sources d'information relatives aux expériences d'apprentissage (Bandura, 2007). En ce sens, l'auteur stipule que le passage à l'âge adulte est de plus en plus ardu d'un point de vue professionnel pour les individus à cause des récessions économiques, des déplacements d'emploi et des innovations technologiques. Or, dans ce contexte, le développement de carrière nécessite un SEP bien ancré afin de faire face à ces nombreuses difficultés en matière d'adaptabilité à la carrière.

En ce sens, les travaux de Bandura ont servi d'assises à l'élaboration d'une théorie sociale cognitive plus large qui englobe l'aspect de la carrière. Il s'agit de la théorie sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle (TSCOSP) de Lent *et al.* (1994). Ce modèle intégré de l'orientation scolaire et professionnelle explique comment les individus développent des intérêts professionnels, font des choix vocationnels et atteignent différents niveaux de stabilité et de satisfaction au travail. La TSCOSP est basée sur la théorie sociale cognitive de Bandura (1977) et met l'emphasis sur l'interaction entre trois variables qui régissent l'autorégulation du

développement professionnel des individus, soit les croyances relatives au SEP, les attentes de résultats et les buts personnels.

Tout comme Bandura (1986), Lent *et al.* (1994) conçoivent que l'être humain possède la capacité de diriger son développement vocationnel (agentivité humaine), mais que l'influence de certaines variables personnelles (caractéristiques personnelles et prédispositions) et environnementales (barrières socioculturelles, handicap, etc.) peuvent contribuer à solidifier ou affaiblir son SEP dans son processus de développement de carrière. Selon la TSCOSP, les intérêts d'un individu pour une sphère d'activité quelconque se développent à partir d'expériences vécues au cours de la vie en relation avec les quatre sources d'information relatives à la construction du SEP et en lien avec les normes d'attentes de résultats. Qui plus est, l'individu qui réussit bien dans un domaine d'activité particulier aura plus de chances de développer un intérêt marqué pour ce domaine alors que des échecs répétés provoqueraient une aversion pour ce type d'activité. Le modèle identifié à la figure 2 explique comment les sources d'information et les attentes de résultat influencent le SEP et les intérêts de l'individu qui, à leur tour, ont un effet sur les buts et sur le niveau d'engagement de l'individu par rapport à une activité.

Il est possible d'établir un lien entre l'identification et la validation des ressources personnelles (traits de personnalité, qualités personnelles, intérêts, valeurs) et environnementales (ressources matérielles, financières, soutien social, etc.) du modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a) et les variables personnelles et environnementales de la TSCOSP (Lent *et al.* (1994). Cependant l'aspect de la mobilisation des ressources, qui est central dans le modèle du BC qui sera présentée ci-après, est présenté comme des caractéristiques d'une personne à un moment donné dans la TSCOSP. Cette présentation en termes de variables tient donc peu compte de l'interaction dynamique et de la mobilisation de ces ressources.

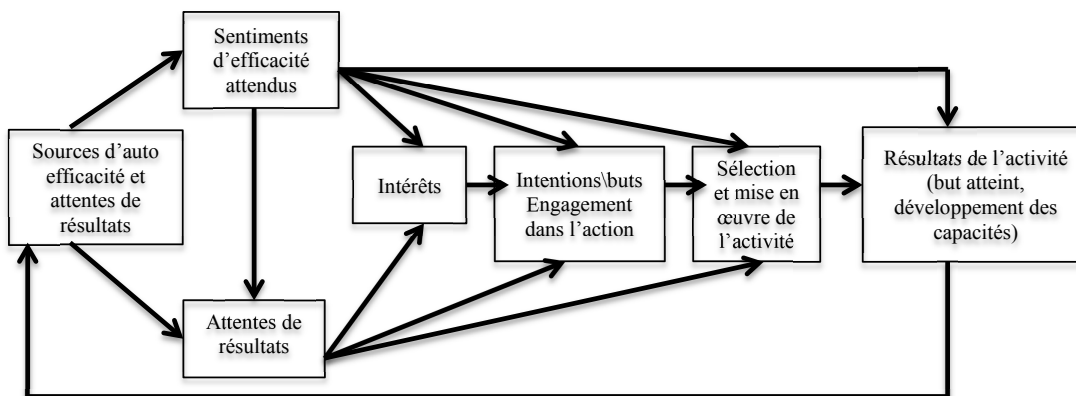


Figure 2 : Le modèle du développement des intérêts professionnels fondamentaux au cours du temps

Source : Lent, R.W., Brown, S.D. et Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.

Il n'y a toutefois pas que les intérêts qui guident le choix professionnel des individus (Lent, 2005). Plusieurs facteurs peuvent influencer le parcours professionnel tels que la socialisation, les facteurs socioéconomiques ou tous autres facteurs liés à des obstacles environnementaux ou à des opportunités limitées tel que démontré dans la figure 3. Les facteurs personnels et environnementaux ainsi que les facteurs liés à l'expérience peuvent devenir aussi importants que les intérêts dans le choix de carrière d'un individu.

En ce sens, un individu peut faire un choix en se basant sur les types de travail qui lui sont accessibles et qui rencontrent ses compétences en lien avec son SEP (je suis capable de faire cela) et avec ses attentes de résultats (le salaire me satisfait) (Lent *et al.*, 1994). Or, les facteurs personnels ainsi que les facteurs environnementaux et les facteurs liés à l'expérience peuvent devenir aussi importants que les intérêts dans le choix de carrière d'un individu.

Selon les modèles décrits à la figure 2 et la figure 3, les expériences vécues par un individu à partir des quatre sources d'information relatives au développement

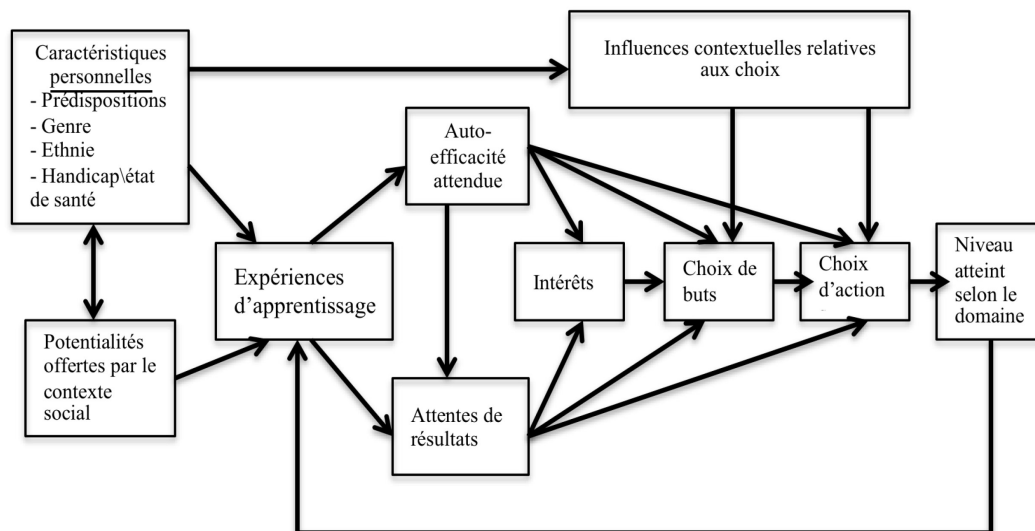


Figure 3 : Le modèle des facteurs personnels, contextuels et liés à l'expérience, qui affectent le comportement du choix professionnel

Source : Lent, R.W., Brown, S.D. et Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.

du SEP et l'interaction entre la personne (ses caractéristiques personnelles), ses comportements et son environnement seraient à l'origine de l'agentivité humaine menant au choix professionnel, aux buts que l'individu se fixe et au niveau d'engagement de l'individu face à ces buts en vue de l'atteinte d'un résultat.

Il devient ainsi intéressant de décrire et de comprendre l'évolution du SEP de personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC.

Maintenant que le SEP a été défini et exploré, il importe de s'attarder au processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC qui constitue le cœur même de cette recherche.

2. LE PROCESSUS DE COUNSELING DE CARRIÈRE AYANT POUR OBJECTIF UN BILAN DE COMPÉTENCES

Bien qu'il existe plusieurs modèles en counseling de carrière, dans ce projet de recherche c'est le BC qui a été privilégié. D'ailleurs, l'étude de celui-ci est en pleine émergence au Québec et dans plusieurs pays (Bélisle, 2006). En effet, comme présenté précédemment, les recherches ont largement démontré son efficacité en lien avec différentes variables (Michaud *et al.*, 2011; Michaud et Savard, 2013; Piller et Bangerter, 2007; Ruffin-Beck et Lemoine, 2011; Thibauville et Castel, 2016). Qui plus est, Gaudron *et al.* (2001b) ajoutent que toutes les recherches démontrent un niveau de satisfaction très élevé chez les bénéficiaires d'une démarche de BC. Selon Gaudron *et al.* (2001), il existe plusieurs modèles de BC qui oscillent entre le courant classique (la personne conseillère d'orientation étant l'experte qui diagnostique, évalue et conseille à partir d'un bilan de positionnement) et le courant éducatif (la personne conseillère d'orientation est accompagnatrice d'un individu actif qui effectue un retour réflexif sur ses expériences passées). C'est dans ce sens que le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a) a été élaboré et duquel on peut reconnaître son caractère intégrateur du courant classique et du courant éducatif. De plus, quoique ce modèle s'appuie sur des pratiques européennes, il est essentiellement inspiré de pratiques québécoises (Michaud *et al.*, 2007a), ce qui rejoint davantage la population canadienne. Qui plus est, ce modèle a contribué à démontrer des effets sur le SEP d'individus ayant participé à cette démarche de BC (Michaud *et al.*, 2010; Michaud *et al.*, 2011; Michaud et Savard, 2013). Ce modèle est décrit dans la section suivante.

2.1 Le bilan de compétences

Dans une société où les exigences du marché du travail sont en constante évolution, il devient impératif pour les individus de bien se connaître ainsi que de bien connaître le marché du travail et les possibilités qui s'offrent à eux en matière d'emploi et de formation. Le BC permet à la personne en emploi et en transition professionnelle non seulement d'acquérir ces connaissances, mais également de développer ses compétences à partir d'un accompagnement pour soutenir la reconnaissance et le développement des compétences à travers un projet professionnel pour lequel elle s'engage, et ce, à partir d'un plan d'action à court, moyen ou long terme.

Le modèle de BC retenu dans le cadre de cette étude (Figure 4) a été développé par Michaud *et al.* (2007a) « à partir d'un processus itératif de réflexion et de confrontation de la perception des auteurs de la théorie, des modèles en counseling et de la pratique » (p. 37). La pratique ayant soutenu l'élaboration de ce modèle se réalise principalement auprès de populations sans emploi.

Ce modèle inclut trois phases représentées par des cercles, soit la phase de rétrospective, la phase de prospective et la phase de réalisation. Au-dessus de chaque cercle, on retrouve des visages opposés qui proviennent de la figure de Janus, un dieu de la mythologie romaine qui « représente le gardien des passages et des croisements, la divinité du changement et de la transition » (Michaud *et al.*, 2007a, p. 38). Ce dieu rendait toujours le passé et l'avenir présents à ses yeux, ce qui s'apparente bien au modèle du BC puisque l'individu est amené à considérer son passé pour mieux se projeter dans l'avenir en matière de développement de carrière. À chacune des trois phases se rattachent les modes d'exploration, de compréhension et d'action d'un processus de conscience réflexive de soi. La personne conseillère d'orientation accompagne la cliente ou le client à chacune des phases dans un processus de conscience réflexive de soi par l'exploration, la compréhension et l'action.

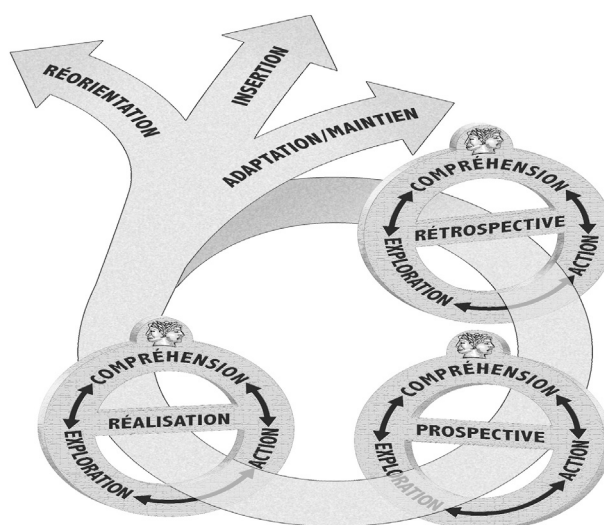


Figure 4 : Le modèle du bilan de compétences

Source : Michaud, G., Dionne, P. et Beaulieu, G. (2007a). *Le bilan de compétences : regards croisés entre la théorie et la pratique*. Québec : Édition septembre, p.37.

La phase de rétrospective invite l'individu à faire un retour sur son histoire par l'exploration et la compréhension de ses ressources et ses limites personnelles ou environnementales dans les différentes sphères de sa vie (travail, études, famille, etc.). Un retour sur les intérêts, les valeurs, les aptitudes et les croyances de l'individu est effectué en vue de saisir le bagage historique qui a pu influencer le développement de ses ressources personnelles, dans une optique plus large, ses compétences. L'histoire développementale de ses ressources environnementales est également réalisée. Cette phase est cruciale dans la démarche de BC puisque l'individu, parfois ébranlé dans son parcours professionnel, est amené à revoir ses compétences par un dialogue avec lui-même, avec les autres et en rédigeant son portfolio de compétences. C'est à ce moment que l'individu prendra conscience des défis à préciser afin de poursuivre le développement de ses compétences dans une direction porteuse de sens pour lui. À la fin de la phase de rétrospective, l'individu se réapproprie ses ressources personnelles et environnementales afin de reprendre confiance en ses compétences

par la compréhension de soi. Ce qui permet à l'individu de donner un sens à son expérience et d'ajuster ses actions pour lui permettre de mieux comprendre la période de transition dans laquelle il se trouve.

Dans la phase de prospective, l'individu se projette dans l'avenir en identifiant un projet professionnel qui suscite chez lui une source de motivation. Quoique la perspective d'un nouveau projet puisse effectivement être source de motivation chez la plupart des gens, il n'en demeure pas moins que l'être humain est sujet à vivre des tensions entre le maintien de sa cohérence interne (situation actuelle) et l'ouverture au changement. C'est lors de la phase de prospective que l'individu explore l'information scolaire et professionnelle (ISEP)⁵ ainsi que l'espoir, les peurs et les tensions que peuvent susciter ces nouvelles informations. Cette phase permet à l'individu de mettre en tension ses ressources et ses limites personnelles soulevées dans la phase rétrospective avec les ressources et limites environnementales (marché du travail, programmes de formation, etc.). Ainsi, il arrive à identifier un objectif de changement qui soit tolérable et intégrable en lien avec ses ressources et limites personnelles et environnementales.

Enfin, dans la phase de réalisation, l'individu est accompagné dans la concrétisation de son projet professionnel. Il est invité à décrire précisément les actions à entreprendre afin de réaliser son projet professionnel, tout en s'engageant dans des actions qui sont en cohérence avec sa compréhension de soi. Lors de cette phase, l'individu est accompagné dans l'espoir de la réalisation du projet tout en tenant compte des peurs que peuvent susciter le changement dans la réalisation de son

⁵ Le terme ISEP (Information scolaire et professionnelle) a été utilisé dans la recherche source et désigne toute forme d'information relative au développement vie-carrière tant au niveau des informations sur les milieux éducatifs que l'information relative au marché du travail ou au développement des compétences. La nouvelle appellation est IFT (Information sur la formation et le travail). Voir à ce sujet : Supeno, E. et Mongeau, V. (2015). Horizon informationnel sur la formation et le travail chez de jeunes adultes non diplômés en situation de précarité. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 18(1). 114-136.

projet. Cette phase inclut différentes issues dans le cadre d'un BC puisque certaines personnes vont s'engager dans un projet visant la réorientation, qui exige un retour aux études, l'insertion qui signifie l'entrée sur le marché du travail par la recherche d'emploi ou bien encore le maintien en emploi qui exige l'adaptation dans son milieu de travail.

Chacune de ces trois phases (rétrospective, prospective, réalisation) inclut des tâches précises qui sont rattachées respectivement aux trois modes (exploration, compréhension, action) de conscience réflexive de soi développé en counseling de carrière. De façon générale, le mode exploration fait référence à l'exploration de la problématique amenée par l'individu. Le mode compréhension permet de voir cette problématique sous un angle nouveau qui aboutit sur l'identification d'objectifs de changement. Enfin, c'est en mode action que l'individu va rédiger un plan d'action en vue d'identifier les étapes susceptibles d'amener à la réalisation des objectifs identifiés. Plus spécifiquement, dans le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a), durant le mode exploration, l'individu fait un retour sur l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs, besoins et autres ressources pertinentes, en faisant ressortir les mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection développés dans son histoire. Or, le mode exploration met en lumière la dynamique de l'expérience subjective et intersubjective de la personne. Selon Lecomte et Savard (2004) cette dynamique est au cœur du processus de counseling de carrière. Dans ce contexte, ils affirment également que le processus de changement amène l'individu à réorganiser son expérience de soi et des autres sur le plan somatique, affectif, comportemental, cognitif, relationnel et contextuel pour en arriver à s'orienter, s'insérer ou s'adapter professionnellement. Pour en arriver à réorganiser son expérience de soi et des autres, l'individu oscille entre le maintien et l'ouverture; le maintien pour sa cohésion interne et l'ouverture pour son développement. Lorsque la réorganisation de l'expérience de soi et des autres est perçue comme tolérable pour sa cohésion interne, la personne mobilise des mécanismes d'autorégulation permettant d'effectuer les changements

nécessaires pour son développement. Ainsi, la personne cliente utilise des mécanismes d'autorégulation permettant une oscillation optimale entre le maintien et l'ouverture. Par contre, lorsqu'il y a une menace à sa cohésion interne, la personne cliente mobilise des mécanismes d'autoprotection qui font en sorte qu'elle se centre sur le maintien. L'exploration et la compréhension de ces mécanismes d'autoprotection peuvent en soi faciliter la mise en œuvre de comportements favorisant l'ouverture au changement, et ce, dans la mesure où l'alliance de travail est présente, soit une relation de confiance et de collaboration entre la personne cliente et la personne aidante (Lecomte et Savard, 2004). Dans ces conditions et lorsque le changement est tolérable pour l'individu, l'ajustement progressif et créateur lui permet de développer de nouvelles compétences.

Dans le mode exploration du modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a), l'individu explore ainsi les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles soulevées par le retour sur son histoire développementale. Le mode d'exploration permet également à l'individu d'identifier et de clarifier les ressources et les limites environnementales en le mettant en contact avec l'ISEP, tout en explorant les différentes étapes susceptibles d'amener à la réalisation de son projet. Le mode compréhension permet à l'individu de poursuivre le processus de conscience réflexive de soi en comprenant comment se sont développés ses intérêts, ses valeurs et autres ressources pertinentes en lien avec ses compétences. La compréhension des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection permet à la personne de dégager comment l'agir de ses compétences vient affecter la cohésion interne de la personne. Ce mode vise aussi à comprendre les peurs et les tensions qui peuvent survenir lors de la rédaction du plan d'action et de comprendre l'impact de la transition actuelle ou passée sur la réalisation de son projet professionnel. Enfin, le mode action vise principalement à rédiger un portfolio de ses compétences, à identifier un projet professionnel tolérable et intégrable (équilibre entre les ressources et les limites personnelles et environnementales) et, à rédiger un

plan d'action en lien avec le projet identifié. Le tableau 1 à l'annexe A présente une synthèse de ces tâches qui constituent des interventions en vue d'aider l'individu dans son processus de conscience réflexive de soi au travers les trois phases du BC selon les trois modes.

En somme, à travers le processus de conscience réflexive de soi, le modèle du BC permet à l'individu d'identifier et de réaliser un projet professionnel, tout en tenant compte de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales, à partir d'un processus de counseling de carrière comprenant trois phases : la rétrospective, la prospective et la réalisation qui incluent trois modes soit l'exploration, la compréhension et l'action. Tout au long de la démarche, la personne conseillère d'orientation aide l'individu, entre autres, dans la rédaction d'un portfolio de compétences, ce qui lui permet de terminer la démarche avec un portrait de son parcours vie-carrière à l'égard de ses compétences.

Il est important de mentionner que les résultats d'une étude portant sur le bilan et le développement de compétences dans les petites et moyennes entreprises (Michaud *et al.*, 2010), démontrent l'importance du développement des compétences au cours de la démarche de BC. De ce fait, le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a) a été adapté aux réalités des personnes en emploi en ajoutant l'aspect du développement des compétences. Il s'agit du modèle du Bilan et développement de compétences en entreprise (BDCE) de Michaud *et al.*, (2010) qui inclut le développement des compétences au cours de l'intervention. Ce modèle est représenté à la figure 5.

Le BC de Michaud *et al.* (2007a) s'effectue dans un contexte de réorientation de carrière visant trois finalités soit la réorientation, l'insertion et l'adaptation. Étant donné que cette recherche s'effectue dans un contexte de maintien en emploi, le BDCE de Michaud *et al.* (2010) vise plutôt quatre finalités soit la validation des

compétences (reconnaissance des compétences en les identifiant de manière explicite et systématique par la rédaction du portfolio), l'identification d'une activité ou d'un projet (perfectionnement de courte, moyenne ou longue durée visant le développement des compétences à partir des ressources identifiées ou ajoutées), un



Figure 5 : Le modèle du bilan et développement de compétences en entreprise

Source : Michaud, G., Savard, R., Leblanc, J. et Paquette, S. (2010). *Bilan et développement de compétences en entreprise*. Rapport de recherche. Rapport n° 6, Financé par Ressources Humaines et Développement de Compétences Canada (RDHCC) dans le cadre du programme d'Initiative en matière des compétences en milieu de travail (ICMT).

congé de formation continue (formation de plus de quatre semaines qui vise à développer des ressources qui vont contribuer au développement de nouvelles compétences ou de compétences déjà acquises) ou, une formation initiale (formation qui vise le développement des compétences en lien avec les intérêts, les valeurs, les aptitudes et autres ressources personnelles et environnementales) pour le maintien en emploi. Ainsi, dans le cadre de cette étude, c'est le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a) qui est retenu avec les quatre finalités du modèle de Michaud *et al.* (2010).

2.2 Le concept de compétence

Il existe de nombreuses définitions de la compétence. Selon Klarsfeld (2012), chacune des conceptions correspond à un domaine particulier et revêt des enjeux différents. Pour Le Boterf (2015), le concept de compétence a pris de l'importance à partir des années 1970 du point de vue des relations professionnelles, alors que du point de vue de son contenu, ce concept existe depuis fort longtemps, mais il a évolué avec l'avancement de la société. En fait, avant les années 1970, on faisait surtout référence à la qualification d'un individu ou en reconnaissant l'expérience développée dans la pratique et dans d'autres contextes que la formation scolaire. Or, ce concept était trop lié à la notion traditionnelle de métier dans une conception alors très présente du taylorisme du marché du travail. Selon le Dictionnaire historique de la langue française (Rey, 2010), le mot compétence se définit par la « capacité due au savoir, à l'expérience [...] métonymie pour personne compétente [...] » (p. 496). On reconnaît ainsi que le savoir se développe dans le contexte scolaire, mais également par l'expérience et la pratique, notamment par l'exercice d'un métier ou d'une profession. Ce concept implique également la reconnaissance des compétences développées dans les différentes sphères de vie de la personne (ICÉA, 2013).

Le concept de compétence a pris de l'ampleur dans les années 1980 pour atteindre son point le plus élevé dans les années 1990 en réponse aux transformations massives du marché du travail. Le concept de compétences individuelles est devenu indispensable dans un tel contexte (Le Boterf, 2015). Aujourd'hui, ce concept est utilisé dans un nombre croissant de domaines, entre autres la gestion (Baron et Morin, 2012; Gosselin, 2012; Guimond, 2012; Morin, 2012), la santé (Bélanger, Daniau et Larivière, 2012; Boyatis, Smith et Van Oosten, 2012), l'éducation (Bernier, 2011; Le Boterf, 2015; Programme de formation de l'école québécoise, 2016; Tardif, 2006) et le domaine de l'orientation (Gaudron *et al.*, 2001; Gaudron et Croity-Belz, 2005; Michaud *et al.*, 2007a; Michaud *et al.*, 2011).

Le concept de compétence est central dans la démarche de BC puisqu'il permet la mise en œuvre des ressources de l'individu afin d'accomplir une tâche ou de mener à bien un projet de façon efficace. En se basant sur les écrits de Le Boterf (2004), du Ministère de l'Éducation du Québec (2003) et de Tardif (2006), Michaud *et al.* (2007a) définissent la compétence comme étant « un savoir agir complexe, fondé sur la mobilisation et sur l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources par un individu dans différents contextes » (p. 71). La compétence étant définie comme un savoir agir complexe, Tardif (2006) a identifié cinq caractéristiques qui la composent. La compétence revêt des caractères intégrateur, combinatoire, développemental, contextuel et évolutif. Le caractère intégrateur fait référence au fait que chaque compétence fait appel à une multitude de ressources de nature variée que l'individu intègre pour agir chacune de ses compétences. Dans la démarche de BC, ces ressources sont reconnues comme étant personnelles (traits de personnalité, qualités personnelles, intérêts, valeurs, connaissances, etc.) et environnementales (ressources matérielles, financières, soutien social, etc.). Le caractère combinatoire implique que chaque compétence prend appui sur des orchestrations différenciées de ressources. Ce caractère est également en lien avec la démarche de BC dans le sens où les individus agencent, chacun à leur façon, la mobilisation des ressources personnelles et environnementales dans l'agir de chacune des compétences. Pour sa part, le caractère développemental implique que chaque compétence se développe tout au long de la vie, assise sur laquelle se base le modèle de BC retenu dans le cadre de cette étude. Le caractère contextuel préconise que chaque compétence est mise en œuvre dans des contextes qui orientent l'action. Or, la démarche de BC permet justement la mobilisation des ressources dans l'agir des compétences. Enfin, le caractère évolutif se définit par le fait que chaque compétence est conçue afin d'intégrer de nouvelles ressources et de nouvelles situations sans que sa nature soit compromise. La démarche de BC inclut également cet aspect développemental des nouvelles ressources dans l'agir de la compétence. Le modèle de la compétence est présenté à la figure 6.

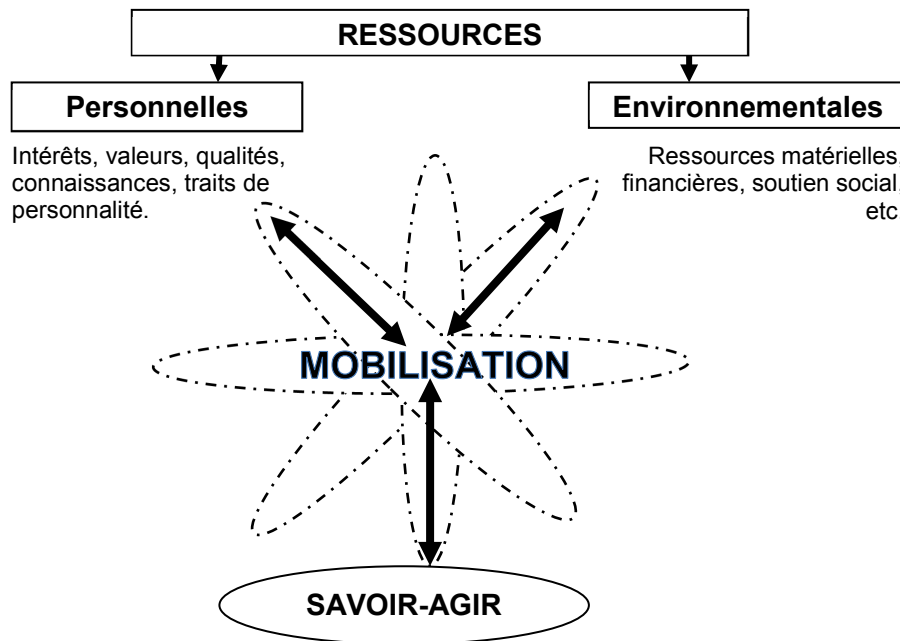


Figure 6 : Le concept de compétence

Source : Michaud, G., Dionne, P. et Beaulieu, G. (2007a). *Le bilan de compétences : regards croisés entre la théorie et la pratique*. Québec : Édition septembre.

Dans cette figure, la mobilisation des ressources personnelles (intérêts, valeurs, qualités, connaissances, traits de personnalité, etc.) et environnementales (ressources matérielles, financières, soutien social, etc.) mène vers le savoir agir de la compétence. Or, selon Michaud *et al.* (2007a), la compétence constitue plus que la somme des ressources personnelles et environnementales. C'est par la mobilisation de ses ressources que l'individu arrive au savoir-agir de sa compétence. De plus, les contextes d'acquisition du développement des compétences sont essentiels dans la description des compétences lors d'une démarche de BC. Ces contextes permettent de comprendre l'unicité des compétences de chaque individu ainsi que la façon de les mobiliser qui est différente pour chaque personne. Il est également important de saisir le sens du savoir-agir.

Pour Le Boterf (2015), le savoir-agir se distingue du savoir-faire de par la complexité de la tâche à accomplir. En fait, le savoir-faire fait appel à la compétence au travail face à une situation à prescription stricte telle que l'exécution des consignes, les tâches simples, techniques, répétitives et routinières. Le savoir agir pour sa part est marqué par une prescription ouverte qui se définit par la complexité des tâches à accomplir au travail et inclut la gestion de situations complexes et évènementielles où l'initiative et l'innovation sont essentielles dans la réussite de la tâche. Ce projet de recherche s'intéresse surtout au savoir-agir dans le cadre du processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC puisque le développement de carrière nécessite un engagement de la part de l'individu à accomplir des tâches diverses qui font appel à son savoir agir. Qui plus est, la mobilisation des ressources personnelles et environnementales vers l'agir des compétences est centrale dans la démarche de BC.

En somme, cette thèse poursuit les travaux de Michaud *et al.* (2007b; 2010; 2011) afin de mettre en lumière l'évolution du SEP chez des personnes en emploi qui ont suivi une démarche de BC. Qui plus est, les écrits portant sur le BC permettent de voir que le savoir-agir est central dans cette démarche. À la lumière des écrits portant sur le savoir agir et sur le SEP, il est possible de constater que les croyances d'efficacité développées à partir des quatre sources d'information relatives au SEP (les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale et les états émotionnels et physiologiques) s'apparentent au savoir-agir des compétences.

L'objectif général de la recherche est donc de décrire et de comprendre l'évolution du SEP de personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un bilan de compétences.

Les objectifs spécifiques de la recherche sont :

1. Décrire les quatre sources d'information du SEP au travers des tâches réalisées selon les phases et les modes de la démarche de bilan de compétences;
2. Comprendre l'évolution du SEP des personnes en emploi au travers des tâches réalisées selon les phases et les modes de la démarche de bilan de compétences.

TROISIÈME CHAPITRE LA MÉTHODOLOGIE

Alors que le chapitre précédent a permis de situer cette recherche sur le plan conceptuel, il s'agit maintenant d'en opérationnaliser la méthodologie. Étant donné que cette recherche est effectuée à partir d'une recherche source, il apparaît important d'en présenter les aspects méthodologiques en premier lieu pour ensuite exposer la méthodologie de la recherche doctorale. Par conséquent, il est tout d'abord question du contexte de la recherche source ainsi que de la stratégie de collecte des données suivie d'une description des participantes et des participants à l'étude. Par la suite, les différents instruments de collecte des données seront abordés ainsi que le devis de recherche. Dans un deuxième temps, l'approche méthodologique retenue dans le cadre de cette étude doctorale sera présentée ainsi que la justification des choix méthodologiques privilégiés. Le choix des participantes et participants sera ensuite justifié ainsi que les méthodes d'analyse retenues. Enfin, les différentes notions éthiques relatives à cette recherche sont exposées.

1. LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE SOURCE

1.1 Le contexte de la recherche

La recherche source menée par Michaud *et al.*, (2011) avait pour premier objectif d'évaluer les effets de la démarche de BC en entreprise auprès des personnes en emploi sur le SEP, la qualité de la gestion du maintien en emploi et l'estime de soi de personnes ayant suivi la démarche. Un deuxième objectif consistait à examiner les retombées de cette démarche et d'adapter le modèle à la suite de la recherche. Or, la recherche source a permis de bonifier le modèle en ajoutant une partie développementale des compétences qui s'est avérée essentielle dans la démarche de BC (Michaud *et al.*, 2011). Bien que cette recherche ait permis d'évaluer les effets d'une démarche de BC chez des travailleuses et des travailleurs d'expérience, les données recueillies n'ont pas été analysées de manière à comprendre ce qui se passe pendant le processus en question, ce qui fera l'objet de cette recherche doctorale.

1.2 La stratégie de collecte des données

1.2.1 La présentation du terrain de recherche

L'entrée sur le terrain de recherche a été effectuée en collaboration avec un organisme du milieu de pratique participant à la recherche source pour contacter des entreprises et de coordonner les services de BC. Au départ, des rencontres d'information ont été organisées afin d'expliquer à des participantes ou des participants potentiels le protocole de recherche ainsi que la démarche de BC. Avant le début des démarches de BC, une formation de base à la démarche de BC a été offerte aux personnes conseillères d'orientation par les professeures Michaud et Lamarche ainsi que le professeur Savard. Une autre rencontre a eu lieu à mi-chemin de la démarche de BC dans le but de faire le point sur l'état de la situation. C'est aussi à ce moment que le modèle de BC a été adapté et que le plan de développement des compétences a été intégré.

Les participantes et les participants à la recherche source sont des personnes en emploi dans différents milieux de travail, leurs supérieurs immédiats ainsi que des personnes conseillères d'orientation qui ont accompagné les personnes en emploi dans une démarche de BC individuelle.

1.2.2 Le déroulement de la recherche

À la suite de la première rencontre d'information, la personne en emploi qui souhaite participer à la recherche signe le formulaire de consentement libre et éclairé. Une batterie de questionnaires portant sur les variables à l'étude (SEP : SEP-BC; qualité de la gestion et du maintien au travail : QGMT; estime de soi : SERS) est ensuite remise aux personnes conseillères d'orientation dans une enveloppe scellée. Ces questionnaires, une fois administrés auprès des personnes en emploi, sont retournés dans une enveloppe scellée à l'équipe de recherche. Dans le cas de cette recherche doctorale, seul le questionnaire portant sur le SEP (SEP-BC) a été retenu. Il est présenté à l'annexe B. La démarche de BC peut ensuite débiter selon les

disponibilités de la personne en emploi dans un endroit qui respecte les critères de confidentialité nécessaires à l'intervention. Chaque rencontre est d'une durée d'environ 60 minutes pour un total de six à huit rencontres⁶. Lors de la dernière rencontre de la démarche, les personnes en emploi sont invitées à remplir les mêmes questionnaires qu'au début de la démarche selon la même méthode. La personne conseillère d'orientation fait parvenir les questionnaires, les dossiers évolutifs ainsi que toute autre information pertinente à l'équipe de recherche. Trois semaines après la fin de la démarche de BC, la personne professionnelle de recherche communique avec chaque personne en emploi pour une entrevue semi-dirigée d'une durée d'environ 45 minutes visant à explorer avec la personne en emploi les effets de la démarche de BC sur le développement de ses compétences. Le guide de l'entrevue est présenté à l'annexe C. À cette étape, la personne en emploi a le choix d'autoriser ou non la personne professionnelle de recherche à communiquer avec son supérieur immédiat afin de recueillir son opinion quant aux effets de la démarche de BC. Lorsque la personne en emploi donne son approbation à cet effet, une entrevue est prévue entre un et trois mois après la démarche de BC. Une entrevue semi-dirigée est également prévue avec les personnes conseillères d'orientation concernant chaque démarche de BC effectuée avec les personnes en emploi. Le guide de l'entrevue est présenté à l'annexe D. Finalement, la même batterie de tests est administrée trois mois et six mois après la démarche de BC. Les questionnaires sont envoyés par la poste, accompagnés d'une enveloppe-réponse.

1.2.3 Les participantes et les participants à l'étude

Au départ, 104 personnes se sont montrées intéressées à suivre une démarche de BC dans le cadre de la recherche source. De ces 104 personnes, deux ne se sont pas présentées à la rencontre d'information portant sur la recherche et trois autres personnes ont décidé de ne pas suivre la démarche de BC à la suite de cette

⁶ Selon les besoins spécifiques des personnes accompagnées, certains processus se sont étendus à neuf, ou très rarement, à 10 rencontres.

présentation. Des 99 personnes en emploi qui ont entamé la démarche, sept d'entre elles ont abandonné avant la fin et quatre autres ont terminé la démarche sans toutefois avoir rempli les questionnaires en posttest. Au total, 88 personnes en emploi ont terminé le processus, dont 63 femmes et 25 hommes. De ces 88 personnes, 63 ont complété et retourné les questionnaires trois mois après la fin de la démarche et 54 personnes en emploi ont complété et retourné les questionnaires six mois après la démarche, sauf exception du questionnaire sur l'estime de soi pour lequel 37 questionnaires sont disponibles. En somme, les personnes qui ont participé à cette recherche sont des personnes en emploi âgées de 45 ans et plus dans le but de favoriser le maintien en emploi. De plus, les employeurs des personnes en emploi ainsi que les personnes conseillère d'orientation qui ont accompagné les personnes en emploi dans les démarches de BC ont fait partie de cette recherche.

L'échantillon est constitué de personnes dont l'âge varie entre 25 et 55 ans et plus. Les postes occupés sont majoritairement des postes de gestionnaires (n=41), d'infirmières (n=17), d'infirmières gestionnaires (n=3), de professionnels de recherche (n=6), d'intervenants psychosocial (n=5), d'intervenants gestionnaires (n=5), d'autres œuvrent dans des métiers de service (n=4), comme personnel de bureau (n=3), dans des métiers techniques (n=1) ou sont en transition (n=1) ou à la retraite (n=2). Les années d'expérience dans le poste occupé varient entre moins d'un an (n=12), un à quatre ans (n=25), cinq à 14 ans (n=27) et 15 ans et plus (n=18), deux personnes étant à la retraite et une personne en transition d'emploi. Trois personnes n'ont pas répondu à cette question. Les années d'expérience dans l'organisation varient entre moins d'un an (n=4), de un à quatre ans (n=21), de cinq à 14 ans (n=24) et de 15 ans et plus (n=35). Quatre personnes n'ont pas répondu à cette question. Le diplôme obtenu est majoritairement le baccalauréat (n=31), arrive au deuxième rang le D.E.C. (n=23), ensuite la maîtrise (n=19), le doctorat (n=4) et autre formation (n=4) et à égalité l'A.E.C. (n=2) et le D.E.P. (n=2). Trois personnes n'ont pas répondu à cette question.

Les personnes en emploi proviennent de différents secteurs d'activités professionnelles tels que le milieu hospitalier ($n=28$; 31,8 %), un centre de santé et de services sociaux ($n=19$; 21,6 %), un organisme municipal ($n=17$; 19,3 %), une entreprise de conception et de fabrication ($n=10$; 11,4 %), un organisme communautaire d'intervention psychosociale (offrant des services de repas et d'éducation populaire à des personnes vivant en situation de pauvreté) ($n=6$; 6,8%), un organisme communautaire d'intervention psychosociale (offrant des services d'accès à un logement abordable) ($n=3$; 3,4 %) et, cinq organismes à $n=1$ chacun qui représente 5,7 % de l'échantillon, dont un établissement de 2^e ligne du réseau de la santé et des services sociaux, un centre de formation collégiale, une université, une firme spécialisée en apprentissage par l'action et une firme d'ingénierie et de construction. Le tableau 2 résume les caractéristiques sociodémographiques des personnes participantes.

En plus des 88 personnes en emploi retenues dans le cadre de la recherche source, neuf personnes conseillères d'orientation, dont la majorité travaillait au sein d'une organisation à but non lucratif au moment de l'étude, constituent l'échantillon. De plus, 19 supérieurs immédiats ont été interviewés.

Les caractéristiques des personnes conseillères d'orientation sont décrites au tableau 3. Parmi les neuf personnes conseillères d'orientation ayant participé à la recherche, trois ont cumulé de cinq à neuf ans d'expérience en orientation, trois de 10 à 14 ans et trois de 15 ans et plus. Les participantes et les participants ont œuvré à titre de conseillère ou de conseiller d'orientation de deux à cinq ans ($n=1$), de cinq à neuf ans ($n=2$), de 10 à 14 ans ($n=5$) et de 15 ans et plus ($n=1$). Le nombre d'années d'expérience dans la pratique à l'individuel ou en groupe en BC varie entre moins de deux ans ($n=1$), de deux à cinq ans ($n=2$), de cinq à neuf ans ($n=2$) et de 10 à 14 ans ($n=4$). L'âge varie entre 25 à 34 ans ($n=2$), 35 à 44 ans ($n=1$), 45 à 54 ans ($n=4$) et 55 ans et plus ($n=2$).

Tableau 2
L'échantillon des personnes en emploi ($n = 88$)

<i>Genre</i>			<i>Poste occupé</i>		
Femmes	63	(71,6 %)	Gestionnaire	41	(46,6 %)
Hommes	25	(28,4 %)	Infirmière	17	(19,3 %)
<i>Âge</i>			Infirmière et gestionnaire	3	(3,4 %)
25-34 ans	11	(12,5 %)	Professionnel de recherche	6	(6,8 %)
35-44 ans	17	(19,3 %)	Intervenant psychosocial	5	(5,7 %)
45-54 ans	45	(51,2 %)	Intervenant et gestionnaire	5	(5,7 %)
55 ans et plus	14	(15,9 %)	Métier de service	4	(4,6 %)
Pas de réponse	1	(1,1 %)	Personnel de bureau	3	(3,4 %)
			Métier technique	1	(1,1 %)
			En transition	1	(1,1 %)
			À la retraite	2	(2,3 %)
			<i>Total de personnes gestionnaires</i>	49	(55,7%)
<i>Diplôme obtenu</i>			<i>Années d'expérience dans le poste</i>		
D.E.P.	2	(2,3 %)	Moins d'un an	12	(13,6 %)
A.E.C.	2	(2,3 %)	1-4 ans	25	(28,4 %)
D.E.C.	23	(26,2 %)	5-14 ans	27	(30,7 %)
Baccalauréat	31	(35,2 %)	15 ans et plus	18	(20,5 %)
Maitrise	19	(21,6 %)	À la retraite	2	(2,3 %)
Doctorat	4	(4,5 %)	En transition d'emploi	1	(1,1 %)
Autre formation	4	(4,5 %)	Pas de réponse	3	(3,4 %)
Pas de réponse	3	(3,4 %)	<i>Années d'expérience dans l'organisation</i>		
			Moins d'un an	4	(4,5 %)
			1-4 ans	21	(23,9 %)
			5-14 ans	24	(27,3 %)
			15 ans et plus	35	(39,8 %)
			Pas de réponse	4	(4,5 %)

Source : Michaud, G., Savard, R., Paquette, S. et Lamarche, L. (2011). *Bilan de compétences en entreprise : maintien en emploi des travailleurs d'expérience*. Rapport de recherche du projet n° 7113368 remis à Initiative en matière de compétences en milieu de travail (ICMT). Sherbrooke : CÉRTA et CRCDC.

Les critères d'inclusion des organisations pour la participation à cette étude sont les suivants : 1) être volontaire à participer à la recherche et 2) être prêt à libérer les personnes en emploi pour le temps d'intervention demandé en échange d'une démarche de BC gratuite. En ce qui a trait aux critères d'inclusion pour les personnes

en emploi, il s'agissait d'être volontaire à suivre la démarche de BC de six à huit rencontres. Pour les critères d'inclusion des supérieurs immédiats, elle était conditionnelle à l'approbation des personnes en emploi. Lors de l'entrevue semi-dirigée, l'accord de chaque personne en emploi était requis afin que son supérieur immédiat soit contacté pour un bref entretien téléphonique. À partir des 19 supérieurs immédiats qui ont été contactés, 35 entretiens ont été réalisés avec l'accord de la personne en emploi (à noter que certains supérieurs immédiats ont été contactés à plus d'une reprise étant donné qu'ils employaient plusieurs des personnes en emploi). Le tableau 3 résume les caractéristiques sociodémographiques des personnes conseillères d'orientation.

Tableau 3
L'échantillon des conseillères et conseillers d'orientation ($n = 9$)

<i>Expérience et âge</i>		<i>Fréquence</i>
Nombre d'années d'expérience dans le domaine de l'orientation	5 à 9 ans	3
	10 à 14 ans	3
	15 ans et plus	3
Nombre d'années d'expérience comme conseillère ou conseiller d'orientation	2 à 5 ans	1
	5 à 9 ans	2
	10 à 14 ans	5
	15 ans et plus	1
Nombre d'années d'expérience dans la pratique individuelle ou de groupe en bilan de compétences	Moins de 2 ans	1
	2 à 5 ans	2
	5 à 9 ans	2
	10 à 14 ans	4
Âge	25 à 34 ans	2
	35 à 44 ans	1
	45 à 54 ans	4
	55 ans et plus	2

Source : Michaud, G., Savard, R., Paquette, S. et Lamarche, L. (2011). *Bilan de compétences en entreprise : maintien en emploi des travailleurs d'expérience*. Rapport de recherche du projet n° 7113368 remis à Initiative en matière de compétences en milieu de travail (ICMT). Sherbrooke : CÉRTA et CRCDC.

1.2.4 La méthode de collecte des données

Deux types de collecte de données ont été utilisés dans le cadre de la recherche source soit l'entrevue semi-dirigé (aspect qualitatif de la recherche) et les questionnaires (aspect quantitatif de la recherche). La mesure de l'efficacité pour la description et la compréhension des résultats attendus pour le processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC a été évaluée à partir d'entrevues semi-dirigés (partie qualitative) alors que la mesure du SEP, de la qualité de gestion du maintien au travail et de l'estime de soi a été effectuée par l'entremise de questionnaires (partie quantitative) (Michaud *et al.* 2011).

Les entrevues semi-dirigées ont été menées auprès des personnes en emploi qui ont effectué la démarche de BC dans le cadre de la recherche source ($n=88$), des personnes conseillères d'orientation qui ont accompagné les personnes en emploi ($n=9$) et des supérieurs immédiats dont la participation a été autorisée par les personnes en emploi ($n=19$, étant donné que certains supérieurs supervisaient plusieurs personnes en emploi). Le tableau 4 décrit les instruments ainsi que les données qualitatives recueillies.

L'entrevue semi-dirigée auprès des personnes en emploi a servi à recueillir des informations relatives à leur perception par rapport aux attentes, à la satisfaction et à l'apport de la démarche de BC, à l'utilisation et au développement des compétences, au bien-être au travail et au maintien professionnel, aux retombées du BC pour soi et pour l'organisation, aux suggestions et commentaires en regard de la démarche de BC et, à donner ou non leur autorisation pour contacter leur supérieur immédiat.

L'entrevue semi-dirigée auprès des personnes conseillères d'orientation a permis de recueillir des informations relativement à leur perception du vécu subjectif des personnes en emploi qu'elles ont accompagnées dans la démarche de BC concernant leur satisfaction et l'apport principal de la démarche, l'utilisation et le

Tableau 4
Les instruments et les données qualitatives recueillies

<i>Instruments de la recherche</i>	<i>Données recueillies</i>
Entrevue semi-dirigée auprès des personnes en emploi	<p>Leur perception des aspects suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> A. En général (attentes, satisfaction de la démarche, apport principal de la démarche). B. Utilisation et développement de compétences (identification des compétences, utilisation ou développement de compétences, planification du développement des compétences). C. Bien-être au travail et maintien professionnel (satisfaction, réalisation, motivation, équilibre, santé physique et émotive, sentiment de compétence, expression des sentiments, des préoccupations et des besoins, connaissance de ses forces et limites, estime de soi, etc.). D. Retombées (retombées pour soi, pour l'organisation). E. Supérieur immédiat (partage avec le supérieur immédiat, autorisation à contacter le supérieur immédiat). F. En conclusion (mentorat, investissement de temps dans la démarche, crédit d'impôt, implication de l'organisation, recommander le BDCE, lieu des rencontres, suggestions et commentaires, etc.).
Entrevue semi-dirigée auprès des c.o.	<p>Leur perception du vécu subjectif des personnes en emploi rencontrées concernant les aspects suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> A. En général (satisfaction de la démarche, apport principal de la démarche). B. Utilisation et développement de compétences (identification des compétences, utilisation ou développement de compétences, planification du développement des compétences). C. Bien-être au travail et maintien professionnel (satisfaction, réalisation, motivation, équilibre, santé physique et émotive, sentiment de compétence, expression des sentiments, des préoccupations et des besoins, connaissance de ses forces et limites, estime de soi, etc.). D. Retombées (retombées pour la personne en emploi, pour l'organisation, maintien en emploi, productivité). E. En conclusion (implication de l'organisation, suggestions et commentaires).
Entrevue semi-dirigée auprès des supérieurs immédiats	<p>Leur perception du processus réalisé par les personnes en emploi :</p> <ul style="list-style-type: none"> A. En général (implication du supérieur immédiat, effets perceptibles chez la personne en emploi, retombées positives, favoriser la démarche auprès des personnes employées). B. En conclusion (suggestions ou commentaires).

Source : Michaud, G., Savard, R., Paquette, S. et Lamarche, L. (2011). *Bilan de compétences en entreprise : maintien en emploi des travailleurs d'expérience*. Rapport de recherche du projet n° 7113368 remis à Initiative en matière de compétences en milieu de travail (ICMT). Sherbrooke : CÉRTA et CRCDC.

développement des compétences, le bien-être au travail et le maintien professionnel, les retombées pour la personne en emploi, pour l'organisation, le maintien en emploi, la productivité et, l'implication de l'organisation, et à recueillir les suggestions et les commentaires en regard de la démarche de BC. L'entrevue semi-dirigée auprès des supérieurs immédiats visait à recueillir leur perception du processus réalisé par les personnes en emploi à l'égard de l'implication du supérieur immédiat, des effets perceptibles chez les personnes en emploi, des retombées de la démarche et de leur ouverture à favoriser la démarche de BC auprès des employées et des employés. Les commentaires et suggestions des supérieurs immédiats à l'égard de la démarche de BC ont également été recueillis.

Des questionnaires ont été utilisés dans le cadre de la recherche source afin de mesurer les effets d'une démarche de BC sur les variables SEP (SEP-BC), qualité de la gestion du maintien au travail (QGMT) et estime de soi (SERS). Puisque la recherche doctorale s'intéresse principalement au SEP, seul ce questionnaire sera présenté.

Le questionnaire portant sur le SEP (Annexe B) a été conçu par Guylaine Michaud, professeure-chercheure et Réginald Savard, professeur-chercheur spécifiquement pour la démarche de BC. Bien qu'il existe plusieurs outils validés pour mesurer le SEP, Bandura (2003) suggère fortement de construire un questionnaire adapté au contexte de l'étude. C'est dans cette optique que Michaud et Savard se sont basés sur « une analyse conceptuelle et sur les connaissances d'experts relatives à ce qui est nécessaire pour atteindre un objectif donné » (Bandura, 2003, p.71). Michaud et Savard se sont ainsi assurés que le questionnaire contextualisé tienne compte du niveau d'exigence de la tâche dans un domaine d'activité donnée, des circonstances entourant le domaine d'activité et la tâche et, du fait que la capacité des individus peut varier selon le domaine d'activité. Ce questionnaire contextualisé à la démarche du BC a servi à mesurer le SEP d'un individu en emploi face à

l'identification et à la description de ses compétences et à sa capacité à élaborer un plan d'action avant, après et trois et six mois suivant la démarche BC à titre de suivi.

Ce questionnaire est constitué de 19 items dont la pertinence à partir de la cohérence interne a été démontrée par l'analyse des 19 questions qui a révélé un coefficient d'alpha de Cronbach de 0,84. Un test d'analyse factorielle a permis de regrouper les items en trois facteurs soit : le premier facteur est le SEP en lien avec la gestion du stress qui est représenté par les questions 3, 4, 11 et 13 et qui concerne la capacité de l'individu à composer avec les situations inattendues ou stressantes au travail; le deuxième facteur est le SEP en lien avec le développement et la mobilisation des compétences. Les questions 16, 17, 18 et 19 mesurent ce facteur qui concerne la croyance de l'individu en sa capacité de mobiliser ses ressources en vue d'atteindre ses objectifs de développement de compétences en lien avec son travail. Enfin, le troisième facteur concerne le SEP en lien avec l'information et l'effort. Les questions 8 et 10 servent à mesurer ce facteur qui consiste en la croyance de l'individu en sa capacité à accéder aux informations nécessaires au développement de compétences et à déployer des efforts congruents avec ses buts poursuivis au travail. Les neuf autres items peuvent faire l'objet d'une analyse par question. Au total, 19 items avec choix de réponse sur une échelle de type Likert en six points graduant allant de 1 (totalement en désaccord) à 6 (totalement en accord) font partie de ce questionnaire. Un résumé de l'instrument de collecte des données quantitatives est présenté au tableau 5.

1.2.5 Les devis de recherche

En somme, le devis de recherche de la recherche source comporte six étapes de collecte des données qui est représenté au tableau 6 : 1) prétest, 2) intervention, 3) posttest, 4) entrevues, 5) posttest (suivi trois mois) et 6) posttest (suivi six mois).

Tableau 5
Les instruments et les données quantitatives recueillies

<i>Instrument (questionnaire)</i>	<i>Données recueillies</i>	<i>Validité interne (alpha)</i>
1. SEP lié au BC (SEP-BC)	Il comporte 19 items mesurant :	
	1. SEP-BC (global)	0,86
	2. SEP en lien avec la gestion du stress	0,85
(Michaud et Savard [inédit], dans Michaud, Savard, Leblanc et Paquette, 2010)	3. SEP en lien avec le développement et la mobilisation de compétences	0,81
	4. SEP en lien avec l'information et l'effort	0,74

Source : Michaud, G., Savard, R., Paquette, S. et Lamarche, L. (2011). *Bilan de compétences en entreprise : maintien en emploi des travailleurs d'expérience*. Rapport de recherche du projet n° 7113368 remis à Initiative en matière de compétences en milieu de travail (ICMT). Sherbrooke : CÉRTA et CRCDC.

Étape 1 : Prétest

Au départ, il s'agit d'évaluer les niveaux initiaux du SEP, de la qualité de gestion du maintien au travail et de l'estime de soi chez les personnes en emploi à partir des questionnaires portant sur le SEP adapté au BC (SEP-BC), sur la qualité de gestion du maintien au travail (QGMT) et sur l'estime de soi (SERS). Le temps requis pour la passation des questionnaires est estimé à 40 minutes.

Étape 2 : Counseling de carrière par l'entremise de la démarche de bilan de compétences

À cette étape, quatre à huit rencontres d'environ une heure sont prévues afin de réaliser la démarche de BC. La durée de cette étape peut être variable puisque les attentes et les besoins de la personne en emploi ainsi que les tâches à réaliser déterminent le nombre de rencontres. Environ une heure de travail à l'extérieur des rencontres est prévue.

Étape 3 : Posttest

À la toute fin de la démarche de BC, l'étape 1 est répétée à la fin de la dernière rencontre. Les mêmes questionnaires portant sur le SEP, la qualité de gestion du maintien au travail et l'estime de soi sont remplis par les personnes en emploi. Environ 40 minutes sont nécessaires à la passation des questionnaires.

Étape 4 : Entrevues semi-dirigées

Les entrevues semi-dirigées sont effectuées auprès des personnes en emploi, des personnes conseillères en orientation et des supérieurs immédiats (dans le cas des supérieurs immédiats, ceux-ci ne sont contactés que lorsque la personne en emploi donne son autorisation). Les entrevues sont réalisées à partir de grilles d'entrevue et chaque entrevue est enregistrée sur support audio pour des fins de transcription. Pour les personnes en emploi, l'entrevue est réalisée au plus tard trois semaines après la fin de la démarche de BC et dure environ 45 minutes. En ce qui concerne les entrevues réalisées auprès des personnes conseillères d'orientation, elles sont d'une durée moyenne de 35 minutes et sont effectuées pour chaque personne en emploi ayant vécu le processus avec cette même personne conseillère d'orientation. Enfin, l'entrevue menée auprès du supérieur immédiat a lieu entre un et quatre mois après la démarche de BC et est d'une durée moyenne de 12 minutes. Le supérieur immédiat est interviewé concernant chaque personne en emploi qui relève de sa supervision.

Étape 5 : Posttest : suivi trois mois

Trois mois après la fin de la démarche de BC, les questionnaires portant sur le SEP, sur la qualité de gestion du maintien au travail et sur l'estime de soi sont envoyés par la poste aux personnes en emploi. Après avoir rempli les questionnaires, les personnes en emploi sont invitées à retourner les questionnaires par la poste à la

personne professionnelle de recherche qui en assure la compilation. Le temps de passation est estimé à environ 40 minutes.

Étape 6 : Posttest : suivi six mois

Cette étape consiste en la complétion des mêmes questionnaires portant sur le SEP, la qualité de gestion du maintien au travail et l'estime de soi six mois après la fin de la démarche de BC. Les questionnaires sont envoyés par la poste et, lorsque complétés, sont retournés par la poste aux professionnels de recherche qui en assurent la compilation. La durée de passation des tests est évaluée à 40 minutes. Le tableau 6 résume les étapes du protocole de collecte des données.

2. LA MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE DOCTORALE

2.1 L'approche et le choix méthodologique

Étant donné que ce projet de recherche vise à mettre en lumière les sources d'information relatives au SEP à partir des tâches réalisées dans les phases et modes d'une démarche de BC qui favorisent l'évolution du SEP de personnes en emploi, l'approche de l'étude de cas est utilisée, car elle « se caractérise par une description en profondeur d'un phénomène et par une analyse qui tente de mettre en relation l'individuel et le social » (Anadon, 2006, p. 22). En fait, l'étude de cas se définit par le particulariste, en s'intéressant à l'aspect descriptif qui permet de décrire de façon minutieuse et détaillée le cas étudié, au caractère heuristique qui en vise la compréhension approfondie et, à l'approche inductive puisqu'elle « part de l'observation de terrain et, par raisonnement inductif, le chercheur peut élaborer des liens entre les propriétés du cas, des catégories et des hypothèses interprétatives » (Anadon, 2006, p. 23). De plus, l'étude de cas permet l'exploration et l'analyse d'un phénomène peu connu (Merriam, 2001; Creswell, 2003; Anadon, 2006). Qui plus est, l'étude de cas permet de faire « une analyse approfondie d'un cas particulier ou une généralisation issue de l'observation d'un ou plusieurs cas » (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011, p. 231). En ayant recours à la généralisation analytique, le nombre limité de

Tableau 6
La synthèse du protocole de collecte de données

	Étape 1 Pré-test	Étape 2 Intervention	Étape 3 Posttest	Étape 4 Entrevues de recherche	Étape 5 Posttest suivi 3 mois	Étape 6 Posttest suivi 6 mois
<i>Objectif de l'étape et données recueillies</i>	Évaluer : Le SEP L'estime de soi Données quantitatives recueillies à l'aide du SEP adapté et ES	Participer à 4 à 8 entrevues de bilan de compétences (BC) Données qualitatives recueillies par l'enregistre- ment audio des rencontres	Évaluer : Le SEP L'estime de soi Données quantitatives recueillies à l'aide du SEP adapté et ES	Effectuer des entrevues de recherche semi-dirigées à l'aide de guides d'entrevue Données qualitatives recueillies par l'enregistre- ment audio des entrevues de recherche Entrevues retranscrites	Évaluer : Le SEP L'estime de soi Données quantitatives recueillies à l'aide du SEP adapté et ES	Évaluer : Le SEP L'estime de soi Données quantitatives recueillies à l'aide du SEP adapté et ES
<i>Personnes impliquées</i>	Personne en emploi ayant fait la démarche de BC	Personne en emploi ayant fait la démarche de BC c.o.	Personne en emploi ayant fait la démarche de BC	Personne en emploi ayant fait la démarche de BC c.o. Supérieur immédiat Professionnel de recherche (interviewer)	Personne en emploi ayant fait la démarche de BC	Personne en emploi ayant fait la démarche de BC
<i>Durée de l'étape</i>	Passation des ques- tionnaires, environ 40 min	Entrevues de BC: 4 à 8 h Activités en dehors de la démarche : environ 1 h Total = 5 à 9 h selon les besoins de la personne	Passation des ques- tionnaires, environ 40 min	1 h pour la personne ayant fait la démarche de BC 10 min pour le supérieur immédiat 180 min pour le c.o.	Passation des ques- tionnaires, environ 40 min	Passation des ques- tionnaires, environ 40 min

Source : Michaud, G., Savard, R., Paquette, S. et Lamarche, L. (2011). *Bilan de compétences en entreprise : maintien en emploi des travailleurs d'expérience*. Rapport de recherche du projet n° 7113368 remis à Initiative en matière de compétences en milieu de travail (ICMT). Sherbrooke : CÉRTA et CRCDC.

sujets est amenuisé par le grand nombre d'informations colligées sur chacun des cas en lien avec leur contexte, ce qui produit un grand nombre de données (Yin, 2003). Ces données, logiquement articulées entre elles, vont mener à une saturation théorique progressive et à un niveau de généralisation croissant (Verhoeven, 2006). En considérant qu'une des limites de l'étude de cas est la difficulté à rendre les résultats généralisables, le fait d'avoir accès à un grand nombre de données vient contrer cette lacune. Selon Yin (1994), la plus grande contribution de l'étude de cas est la contextualisation, la complexité et le détail du phénomène étudié.

Dans le cadre de cette recherche, il s'agit de décrire la démarche de BC à partir du tableau des phases et modes de Michaud *et al.* (2007a) en relation avec les quatre sources d'information relatives au SEP d'une part et d'autre part, de comprendre ce qui fait évoluer le SEP au cours de cette même démarche. Cette recherche se veut donc descriptive puisqu'elle va permettre de décrire en profondeur la démarche de BC à partir du tableau des phases et modes de Michaud *et al.* (2007a) et, de nature compréhensive, car elle vise à mieux comprendre l'évolution du SEP de personnes en emploi dans le processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC. En souhaitant mieux comprendre l'évolution du SEP à travers un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC, cette recherche peut être située dans un paradigme que Pourtois et Desmet (1997) désignent comme compréhensif. En effet, on tente de comprendre, à partir du dialogue entre les sujets (personnes conseillères d'orientation et clientes et clients), leurs perceptions, sensations, impressions et apprentissages partagés dans le processus et les notes évolutives. La validité interne est prise en compte par la triangulation méthodologique qui permet de jumeler différentes sources d'information dans l'étude d'un phénomène (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011). Dans le cadre de cette étude, les rencontres de BC avec les personnes en emploi, les entrevues semi-dirigées avec les personnes en emploi et les personnes conseillères d'orientation ainsi que les dossiers évolutifs des personnes en emploi constituent les différentes sources d'information. La triangulation de ces données vise à enrichir la méthodologie d'une part et d'autre part, assure la crédibilité

de cette recherche et amenuise le risque de biais de la chercheuse. La validité externe ne pourra pas être assurée par une généralisation à toute une population, mais permettra une interprétation et une application de principes génériques dans des cas similaires en se basant sur une généralisation analytique et en utilisant la théorie pour généraliser les résultats. Selon Merriam (2001), la description très détaillée des cas étudiés permet d'accroître la validité externe. Pour ce faire, un devis de recherche qualitatif a été choisi. Une approche descriptive est privilégiée puisqu'elle permet la précision des détails et fournit des informations qu'il serait impossible de recueillir à partir de données quantitatives (Poupart, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer et Pires, 1997).

L'aspect qualitatif de cette recherche permet davantage l'étude des comportements humains et sociaux en privilégiant une optique de compréhension (Berg, 2004; Savoie-Zajc et Karsenti, 2004; Karsenti et Savoie-Zajc, 2011). Selon Paillé et Muchielli (2012), la recherche qualitative a recours à une méthode qui est au cœur même de l'expérience humaine et sociale, ce qui permet la description riche et en profondeur des aspects de la vie des sujets et de l'expérience humaine. Ainsi, on cherche à décrire et à comprendre, à partir des tâches réalisées dans une démarche de BC, l'évolution du SEP de personnes en emploi.

2.2 L'échantillon et les données de recherche

Comme on l'a déjà souligné, les données utilisées pour cette étude doctorale proviennent d'une recherche source (Michaud *et al.*, 2010). Dans le cadre de cette recherche, les données sont utilisées afin de mettre en lumière ce qui favorise l'évolution du SEP des personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC.

Les sujets sont retenus à partir des critères d'inclusion suivants : augmentation du SEP à la suite de la démarche de BC; dossier complet contenant tous les enregistrements de la démarche de BC et des entrevues semi-dirigées de recherche.

Les sujets retenus dans cette étude doctorale sont issus d'un échantillon de 88 personnes en emploi qui ont effectué une démarche de BDCE dans le cadre de la recherche source. Ainsi, pour répondre au premier critère d'inclusion, de ces 88 sujets, on a retracé les personnes en emploi qui ont obtenu la plus forte augmentation de leur SEP (SEP-BC) à la suite du BDCE. Ainsi, 10 sujets ont été retenus compte tenu de l'écart entre le prétest avant la démarche de BDCE et le posttest immédiatement après la démarche de BDCE. Les 10 sujets ont été sélectionnés sur la base de l'écart entre les évaluations qu'ils ont fait de leur propre SEP, avant et après la démarche de BDCE. On a retenu le terme écart, puisque celui-ci peut à la fois représenter une évolution ou une diminution du SEP entre les deux temps de mesure. Bien que ce ne soit pas le cas pour l'ensemble des 88 sujets, les 10 sujets retenus ont fait état d'une évolution positive importante de leur SEP à la suite de la démarche de BDCE. L'écart moyen de l'ensemble de l'échantillon (88 sujets) est de 0,67, alors que l'écart moyen des 10 sujets retenus est de 1,77.

Pour ce qui est du deuxième critère d'inclusion, cinq sujets ont été exclus parce que des enregistrements de certaines rencontres de la démarche de BDCE étaient manquants. Étant donné que l'ensemble de l'échantillon a été classé par ordre du plus grand écart du SEP au moins grand, lorsqu'un dossier ne satisfaisait pas à tous les critères d'inclusion, il s'agissait de passer au sujet suivant pour arriver à un total de 10 sujets.

En ce qui a trait aux données de recherche, les démarches de BDCE des 10 sujets retenus (sept à neuf rencontres selon les sujets) ainsi que les entrevues semi-dirigées de recherche auprès des personnes en emploi (10) et des personnes conseillères d'orientation (10) ont été transcrites sous forme de verbatim. Une première lecture soutenue des dix démarches de BDCE et des entrevues de recherches permet de se familiariser avec les données de recherche. Une deuxième lecture est effectuée afin de faire ressortir les thèmes relatifs aux tâches prescrites du modèle de BDCE et de les répertorier dans une grille. Lors d'une troisième lecture, le même

exercice a été fait avec les quatre sources d'information relatives au SEP (expériences actives de maîtrise, expériences vicariantes, persuasion verbale et états émotionnels et physiologiques) tel que décrit plus loin dans la section de l'analyse des données. Suite à ces étapes, la saturation théorique a été atteinte avec les trois premiers sujets ayant démontré le plus grand écart entre le prétest et le posttest. Telle que définie par Glaser et Strauss (1967), la saturation théorique est atteinte lorsque les données commencent à être répétitives et qu'elles n'apportent plus de nouveauté. Le croisement des données relatives à la démarche de BC et des entrevues semi-dirigées de recherche assure la triangulation des acteurs. Une quatrième lecture des verbatim a été accompagnée d'une ré-écoute des enregistrements afin de valider la saisie des données transcrites. Au terme de ces étapes, l'échantillon est constitué de trois personnes, dont deux femmes et un homme qui sont respectivement dans la cinquantaine.

2.3 L'analyse des données

Dans cette partie, il est question de la méthode d'analyse des données qualitatives recueillies. Trois sources d'informations ont été utilisées dans le cadre de cette recherche soit : 1) les enregistrements des rencontres des démarches de BDCE; 2) les enregistrements des entrevues semi-dirigées de recherche; 3) l'analyse documentaire des dossiers évolutifs des personnes en emploi.

Le type d'analyse privilégié dans le cadre de cette recherche est l'analyse thématique, étant donné que l'on tente de mettre en lumière ce qui favorise l'évolution du SEP de personnes en emploi au cours d'un processus de counseling de carrière ayant pour objectif une démarche de BC. Ainsi, les données recueillies dans les démarches de BDCE, incluant les entrevues de recherche, sont mises en lien avec les tâches relatives à chacune des phases de rétrospective, de prospective et de réalisation en modes exploration, compréhension et action du modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a). Pour ce faire, l'analyse thématique (Paillé et Mucchielli, 2012) sera privilégiée puisqu'elle consiste « à procéder systématiquement au

repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus » (p. 232). Pour réaliser cette analyse, dans un premier temps, chaque entrevue, d'une durée d'environ une heure, enregistrée sur support audionumérique a été transcrite (75 rencontres dans la démarche de BC, 10 entrevues semi-dirigées de recherche avec les personnes en emploi et 10 entrevues semi-dirigées avec les personnes conseillères d'orientation). Dans un deuxième temps, l'analyse thématique a été effectuée en regard des deux fonctions qui en découlent soit, la fonction de repérage et la fonction de documentation (Paillé et Mucchielli, 2012). La fonction de repérage a permis de faire ressortir tous les thèmes des rencontres de BDCE en lien avec les objectifs de la recherche. Suite à une première lecture générale, une deuxième lecture a mené à l'extraction des énoncés associés aux tâches des phases et modes du BDCE. Ce tableau est présenté à l'annexe A. Lors d'une troisième lecture, l'extraction des énoncés liés aux quatre sources d'information relatives au SEP (expériences actives de maîtrise, expériences vicariantes, persuasion verbale et états émotionnels et physiologiques) a été effectuée. La fonction de documentation a débuté lors des premières lectures du verbatim, mais elle s'est surtout consolidée lors d'une quatrième lecture qui a permis de tracer des similitudes ou des divergences entre les thèmes. L'analyse thématique s'accompagne d'une logique inductive et délibératoire puisque cette étude doctorale est basée sur un modèle existant (modèle du BC de Michaud *et al.*, 2007a) et sur la théorie sociale-cognitive de Bandura, mais elle laisse tout de même place à l'émergence de nouveaux thèmes.

Toutes les données ont été codifiées manuellement. Selon Paillé et Mucchielli (2012), il existe deux types de support matériel pour l'analyse thématique : le support papier et le logiciel. Or, ces auteurs soutiennent que « le support papier constitue la méthode traditionnelle par excellence » qui permet de noter directement les thèmes à même les transcriptions d'entrevues (p. 235). À partir de la deuxième lecture du verbatim, les thèmes associés aux tâches du tableau des phases et des modes de la démarche de BC de Michaud *et al.* (2007a) ont été répertoriés dans une grille pour

chacun des sujets étudiés. Lors de la troisième lecture, les thèmes associés aux sources d'information du SEP ont également été compilés pour chacun des trois sujets. Les compétences acquises et à développer ont été respectivement codées comme des expériences actives de maîtrise et de non maîtrise alors que les ressentis et les émotions ont été codées comme des états physiologiques et émotionnels. Lorsque les personnes en emploi faisaient référence à des individus qui leur donnaient de la rétroaction ou lorsque la personne conseillère d'orientation leur donnait de la rétroaction, ces données ont été codées par la persuasion verbale. L'allusion à des modèles pour les personnes en emploi a été codée comme des expériences vicariantes. Un retour vers les enregistrements des démarches de BDCE a été effectué afin de compléter et valider certaines informations ressorties pendant les rencontres de la démarche de BDCE. Les entrevues semi-dirigées menées auprès des personnes conseillères en orientation ont apporté une autre perspective que celle de la personne en emploi concernant la démarche de BDCE, ce qui a permis la validation des informations recueillies auprès des personnes en emploi.

Les dossiers évolutifs des clientes et des clients sont également des sources d'information importantes qui ont permis de valider et de compléter certaines informations recueillies à partir des entrevues de recherche et des rencontres de démarche de BDCE.

3. L'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE

Étant donné que cette recherche nécessite la participation d'êtres humains, certaines considérations éthiques sont de mises en lien avec la Politique institutionnelle en matière d'éthique de la recherche avec des êtres humains fixée par l'Université de Sherbrooke. En ce sens, cette recherche a obtenu un certificat de déclaration relative aux travaux liés au mémoire ou à la thèse ainsi qu'un certificat d'éthique du comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales de cette même université, ce qui assure l'intégrité de la personne tout au long de l'étude. Ces certificats sont présentés à l'annexe E.

Dans le cadre de cette recherche, les règles relatives à l'éthique ont été suivies selon les trois principes directeurs de l'Énoncé de politique des trois Conseils : Éthique de la recherche avec des êtres humains (EPTC) (Karsenti et Savoie-Zajc, 2011). Ces trois principes sont le respect des personnes, la préoccupation pour le bien-être et la justice. Le principe de respect des personnes a été assuré par la pleine conscience des sujets de leur pleine liberté de participer ou non par l'entremise d'une lettre d'information et d'un formulaire de consentement libre et éclairé. De plus, les personnes intéressées à participer à cette recherche ont reçu des documents qui contenaient l'information suivante : titre de l'étude, méthodes utilisées, l'objectif, la durée et le lieu de l'étude ainsi que la durée de conservation des données. Étant donné que cette recherche implique des informations sensibles concernant l'expérience des sujets et une mise en lumière détaillée de la pratique et de son impact pour les personnes conseillères d'orientation, le respect et la confidentialité ont été maintenus de façon rigoureuse tout au long de la démarche de recherche. Le principe de préoccupation pour le bien-être a également été respecté puisque les risques et les bénéfices ont été clairement exposés à toutes les personnes impliquées dans la recherche de même que la notion de confidentialité des données. Qui plus est, l'anonymat des sujets a été rendu possible par l'utilisation de noms fictifs dès le début de la recherche et tout renseignement susceptible d'identifier une personne a été brouillé ou arrondi tels que l'âge exact des sujets, les régions géographiques, le nom d'organismes, etc. Toutes les données relatives à cette recherche ont été rangées dans un classeur sous clé et seront conservées dans l'unique but de poursuivre la recherche sur cette thématique. Seules les auteures et seuls les auteurs de la recherche source ainsi que l'auteur de cette thèse y ont accès. En ce qui concerne le principe de justice, aucune discrimination n'a été utilisée en regard des critères d'inclusion ou d'exclusion des sujets retenus pour cette étude. Seuls les objectifs de la recherche ont servi à l'échantillonnage.

QUATRIÈME CHAPITRE PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Ce chapitre contient la présentation des résultats pour chacun des trois processus de counseling ayant pour objectif un BC retenu pour cette étude. Dans un premier temps, les personnes participant à l'étude sont présentées. Dans un deuxième temps, l'évolution du SEP est rapportée à travers le processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC. Étant donné que cette recherche s'intéresse à ce qui se passe dans le processus de counseling carrière qui favorise l'évolution du SEP, la première partie de ce chapitre consistera à donner la parole aux personnes participant à l'étude par l'entremise du verbatim des entrevues.

La présentation des résultats pour chaque personne participant à l'étude est effectuée en lien avec les tâches associées respectivement aux phases de rétrospective, prospective et de réalisation et aux modes d'exploration, de compréhension et d'action dans la démarche de BC. Les quatre sources d'information relatives au SEP sont également dégagées du discours des personnes participant à l'étude et sont résumées au début de la présentation de chaque démarche de BC, tout de suite après la présentation de la personne participante.

Afin d'assurer l'anonymat des personnes participant à l'étude, toute information susceptible de les identifier a été éliminée. Des noms fictifs ont été attribués à chacune des personnes participant à l'étude dans le but d'assurer la confidentialité des données. Les données sont présentées à partir des noms fictifs de Julie, Pierre et Line suivis par le chiffre ou la lettre correspondant à l'entrevue de counseling ou de recherche (ex: 1 à 9 pour chaque entrevue de counseling effectuée avec les personnes participantes et R pour les entrevues de recherche). Les personnes conseillères d'orientation ont été identifiées par les noms de Diane et Samuel.

1. LA DÉMARCHE DE BILAN DE COMPÉTENCES DE JULIE

1.1 La présentation de Julie

Julie est une infirmière en pédiatrie en milieu hospitalier âgée de près de soixante ans. Elle est séparée depuis plusieurs années et mère d'une fille adulte. Elle a toujours voulu être infirmière, mais son parcours a été non linéaire. Elle s'explique ce parcours par le fait qu'elle n'avait aucune motivation pour les mathématiques et les sciences au cours de ses études secondaires. Ce n'est que vers la demi-vingtaine qu'elle est retournée aux études afin de débiter et de compléter sa formation en techniques infirmières. Les plus grandes difficultés qu'elle rencontre au travail sont reliées aux relations interpersonnelles, car elle se dit agressive et impulsive. Elle indique avoir de la difficulté à exprimer ses émotions avec retenue. Elle mentionne également vivre de l'isolement à l'extérieur de son milieu de travail qui l'amène à faire des crises d'anxiété pour lesquelles elle est suivie par un psychologue.

Les sources d'information relatives au SEP qui sont identifiées dans la démarche de Julie sont présentées dans le tableau suivant :

Tableau 7
Le SEP de Julie

SOURCES D'INFORMATION QUI FAVORISENT LE SEP	
1. Expériences actives de maîtrise	<ul style="list-style-type: none"> • Compétences reliées au soin des personnes ajoutées au portfolio (Julie-1) • Identification des intérêts (Julie-1) • Compétence en soins aux personnes et à son éthique de travail ajoutées à son portfolio (Julie-2) • Autorégulation d'un soutien social pour vaincre l'insécurité (Julie-2) • Désir de vivre (Julie-2) • Sortir de chez elle à plusieurs reprises pour étudier au Cégep (Julie-2) • Mobilisation de sa valeur (confidentialité) vers le savoir agir de sa compétence en soins aux personnes (Julie-2) • Capacité à atteindre les buts fixés (Julie-2) • Compétence soins aux personnes (Julie-3) • Rédaction du portfolio et prise de conscience de l'étendue des compétences (Julie-3) • Compétences identifiées et validées soins aux personnes et relation d'aide (Julie-4) • Validation des valeurs (l'autonomie, la connaissance, la famille, le bien-être

	<p>des enfants, le soutien aux familles, la sécurité des familles et des patients ainsi que le fait d'être rassurante pour ceux-ci) dans l'agir de sa compétence «relation d'aide» (Julie-4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Appel à ses collègues lorsque le besoin se fait sentir, mais elle n'hésite pas à se fier également à son instinct (Julie-6) • Compétence à persévérer dans la réalisation de son plan d'action (Julie-7) • Prise de conscience de l'étendue des compétences (Julie-R) • Rédaction du portfolio (Julie-R) • Se raconter dans la démarche de BC en faisant confiance (Diane-R) • Prise de conscience de l'étendue des compétences en rédigeant le portfolio (Diane-R)
2. Expériences vicariantes	<ul style="list-style-type: none"> • Inspiration de ses tantes dans son enfance pour confirmer son choix de carrière de devenir infirmière (Julie-1) • Intérêt pour les autres, Julie observe les gens et fait des apprentissages en regard de ce qu'elle observe en se comparant aux personnes en écoutant leur histoire (Julie-3) • Appel à ses collègues de travail pour bonifier ses compétences en les consultant (Julie-3) • Capacité à demander des conseils à des collègues ou autres professionnelles et professionnels ayant plus d'expérience qu'elle (Julie-4) • Validation de ses valeurs (l'autonomie, la connaissance, la famille, le bien-être des enfants, le soutien aux familles, la sécurité des familles et des patients ainsi que le fait d'être rassurante pour ceux-ci) en lien avec la compétence «relation d'aide» par l'observation de ses collègues (Julie-4) • Appel à ses collègues pour lui montrer les tâches et « astuces du métier » lorsque le besoin se fait sentir (Julie-6)
3. Persuasion verbale	<ul style="list-style-type: none"> • De ses collègues de travail pour bonifier ses compétences (Julie-3) • De ses collègues de travail dans sa capacité à demander des conseils à des collègues ou autres professionnelles et professionnels ayant plus d'expérience qu'elle (Julie-4) • De ses collègues de travail en lien avec les valeurs reliées à la compétence relation d'aide : l'autonomie, la connaissance, la famille, le bien-être des enfants, le soutien aux familles, la sécurité des familles et des patients ainsi que le fait d'être rassurante pour ceux-ci (Julie-4)
4. États émotionnels et physiologiques	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiments positifs reliés à l'identification et à la validation des compétences et des intérêts de Julie (Julie-1) • Sentiments positifs reliés à l'identification et à la validation de sa compétence soins aux personnes et à son éthique de travail (Julie-2) • Sentiments positifs reliés à l'identification et à la validation des valeurs autonomie, liberté, famille et honnêteté (Julie-2) • Sentiments positifs reliés à son soutien social au travail pour vaincre son sentiment d'insécurité (Julie-2) • Sentiments positifs reliés à son désir de vivre (ne se voit pas sombrer dans la dépression) (Julie-2) • Sentiments positifs reliés au fait de faire face à sa phobie sociale et à aller au Cégep (Julie-2) • Sentiment positif relié à la fierté en lien avec l'identification et la validation des compétences soins aux personnes et relation d'aide (Julie-4) • Sentiment positif relié à la compétence relation d'aide par l'identification et la validation des valeurs (l'autonomie, la connaissance, la famille, le bien-être des enfants, le soutien aux familles, la sécurité des familles et des

	<p>patients ainsi que le fait d'être rassurante pour ceux-ci) (Julie-4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sentiment positif relié à sa satisfaction de réaliser son plan d'action (Julie-7) • Sentiment de fierté à la suite de la prise de conscience de l'étendue des compétences (Julie-R) • Sentiment de joie en lien avec la rédaction du portfolio (Julie-R) • Sentiment de se sentir écoutée dans la démarche de BC (Diane-R)
--	---

SOURCES D'INFORMATION QUI NE FAVORISENT PAS LE SEP

1. Expériences actives de non maîtrise	<ul style="list-style-type: none"> • Les mathématiques et les sciences en regard de son manque de motivation à l'école secondaire (Julie- 1) • L'insécurité ressentie qui motive son isolement et lui crée de l'anxiété (Julie-2) • Difficultés rencontrées en communication interpersonnelle (Julie-4)
2. Expériences vicariantes	
3. Persuasion verbale	
4. États émotionnels et physiologiques	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiment d'absence de motivation pour les mathématiques et les sciences à l'école secondaire (Julie 1) • Sentiments négatifs face à la non maîtrise de son sentiment d'insécurité qui se manifeste par la peur des autres (Julie-2) • Sentiment négatif relié à la peur de l'échec face à sa compétence à développer en communication interpersonnelle (Julie-3)

1.2 La première rencontre

Lors de la première rencontre, la démarche du BC est amorcée par la phase de rétrospective. Une des tâches prescrites est de faire le récit de l'histoire professionnelle de Julie en identifiant ses compétences, ses intérêts ses valeurs et ses besoins en lien avec ses croyances, ses qualités et ses traits de personnalité. Le mode exploration dans la phase de rétrospective permet à Julie de faire le récit de son histoire professionnelle alors que le mode compréhension amène Julie à faire une déclaration d'intention à l'égard du développement de sa ressource en communication interpersonnelle. Le mode exploration dans la phase de rétrospective permet également à Julie d'identifier ses ressources personnelles et environnementales en lien avec l'identification de ses compétences, tel que suggéré par le modèle du concept de compétence de Michaud *et al.* (2007a). Le mode action dans la phase de rétrospective permet à Julie de commencer la tâche prescrite, soit la rédaction de son

portfolio. Des expériences vicariantes et des expériences actives de maîtrise sont évoquées plus spécifiquement lors de la rédaction du portfolio comme sources d'information favorisant le SEP de Julie.

Au départ, Julie fait le récit de son histoire tout au long de son parcours scolaire et professionnel. Malgré le fait qu'elle a toujours été passionnée par la carrière d'infirmière, ce n'est qu'à l'âge adulte qu'elle a décidé de poursuivre son rêve. Elle s'explique ce parcours par son manque de motivation lors de ses études secondaires : « Moi au secondaire à partir de, dans ce temps-là c'était 10^e année, 11^e année, à partir de ces années-là, j'ai manqué beaucoup de motivation à l'école surtout pour les mathématiques puis les sciences » (Julie-1). Ce manque de motivation l'a menée vers un parcours scolaire axé sur les sciences sociales :

Non, ça ne me disait rien. Fait que j'ai décroché beaucoup de ça, ce qui fait que quand je suis arrivée en 12^e année-là, ce qu'on appelle le secondaire V, je n'ai pas été capable de suivre au niveau des mathématiques puis des sciences. Fait que j'ai été obligée de refaire une autre 12^e année plus axée au niveau de l'histoire, le français, la géographie puis tout ça [...]. J'étais déçue puis je ne savais plus quoi faire puis là, j'ai dit tiens, je vais m'en aller vers, comme conseillère sociale qu'on appelait dans ce temps-là. (Julie-1)

Ainsi, Julie a trouvé difficile à l'époque de mobiliser ses ressources de persévérance afin de se motiver pour réussir ses mathématiques et ses sciences qui sont un préalable pour les sciences infirmières. Elle éprouve des difficultés à démontrer des comportements d'approche, de persistance et de performance en matière de SEP puisque son expérience active n'a pas été maîtrisée et s'est manifestée par des états émotionnels et physiologiques négatifs au regard de sa motivation.

Le mode exploration dans la phase de rétrospective permet à Julie de faire l'histoire développementale de ses intérêts, ses valeurs et ses besoins. En mode compréhension de cette phase, elle saisit ce qui l'a amenée à développer ses compétences :

Fait que moi j'ai toujours voulu être infirmière parce que dans ma famille j'en avais deux, une tante puis une grande tante qui étaient infirmières dont une tante qui était religieuse à [nom de l'institution]. Fait que quand on était jeunes, on allait la visiter, tu sais on rentrait dans [nom de l'institution] c'était comme un sanctuaire, c'était extraordinaire [...]. Quand on est revenu à [nom de la ville], [...] j'avais 26 ans, j'ai dit là je fais mon cours en techniques infirmières. (Julie-1)

Il est possible de ressortir une expérience vicariante du récit de Julie comme source d'information relative au SEP lorsqu'elle s'inspire de ses tantes dans son enfance. Cette expérience a permis à Julie de confirmer son choix de devenir infirmière. À travers le récit de l'histoire professionnelle de Julie en mode exploration de la phase de rétrospective, elle identifie ses compétences qu'elle ajoute à son portfolio. L'identification de ses compétences l'amène à valider ses ressources personnelles mobilisées en matière de qualités (fiable, minutieuse, esprit critique, perfectionniste, sympathique, amicale, autonome, raisonnable, ponctuelle, responsable, disciplinée, honnête, débrouillarde) et de traits de personnalité (sérieuse, aventurière, sensible, curieuse, secrète, méthodique, exigeante, méticuleuse et soignée) tel que suggéré dans le tableau des tâches et modes de la démarche de BC :

Après ça, fiable oui, moi je suis quelqu'un de fiable [...]. Bon, puis je suis minutieuse, ordonnée [...]. Je suis sérieuse [...]. Bon, esprit critique, active... aventurière [...]. Perfectionniste. Sensible. Curieuse. Je pense je suis sympathique. Secrète [...] amicale [...]. Bon, autonome oui. Tout le temps. Raisonnable, je le suis trop [...]. Méthodique [...]. Ponctuelle. Exigeante. Responsable [...]. Bon, après ça, disciplinée oui. Honnête. Je suis débrouillarde [...]. Être méticuleuse et soignée. Enseigner, aider quelqu'un à apprendre à comprendre. (Julie-1)

L'identification et la validation des ressources de Julie sont en lien avec les expériences actives de maîtrise qui est l'une des sources d'information du SEP. Julie poursuit en identifiant ses compétences au travail, ce qui touche à l'aspect des connaissances et des intérêts dans le modèle du concept de compétence :

Faire du travail de précision, parce que c'est ça mon travail [...] donner des renseignements aux gens. Observer les gens [...] ah moi j'aime ça observer les gens, je suis curieuse des gens. Je suis curieuse de leur histoire [...] j'aime ça les écouter puis à l'hôpital c'est, moi c'est ça. S'il y a des gens qui veulent me raconter des choses, moi je suis là puis j'écoute ça puis ça m'intéresse hein, ça l'air de rien, mais des fois, mais ça m'intéresse. Je dis tout le temps j'aurais fait une bonne journaliste pour aller questionner puis aller découvrir des histoires. (Julie-1)

L'identification des intérêts est une tâche centrale du BC. En effet, les intérêts sont des ressources personnelles mobilisées. Ils sont considérés comme étant un élément clé pour la construction des compétences (Michaud *et al.*, 2007a). L'analyse permet de dégager que dès la première rencontre, la tâche centrée sur l'identification des intérêts amène Julie à verbaliser des expériences actives de maîtrise qui favorisent son SEP. Pour Julie, l'identification de ses intérêts lui permet également de faire le tri entre les intérêts qu'elle agit dans sa sphère professionnelle et ceux qu'elle agit dans sa sphère de vie personnelle :

Faire un travail diversifié parce que ce que je fais c'est diversifié [...] écouter [...] le travail manuel j'aime ça. J'aime porter un uniforme parce que je ne suis pas obligée de penser à ce que je vais mettre pour aller travailler, je ne suis pas obligée d'aller magasiner.

Ensuite, Julie parle de ses intérêts personnels, en évoquant des expériences actives de maîtrise ainsi que des états émotionnels et physiologiques positifs :

J'aime la musique [...] la lecture aussi. La philosophie j'aime ça [...] la biologie j'aime ça. La littérature [...] les voyages [...] la psychologie ça m'intéresse, l'histoire, les plantes, la sociologie, la cuisine, le théâtre [...] J'aime la politique, j'écoute souvent les nouvelles, puis le cinéma. (Julie-1)

En poursuivant le récit de son histoire professionnelle, Julie exprime des préoccupations concernant une ressource à développer en matière de communication interpersonnelle dans son emploi : « Euh, je suis agressive [...] j'ai été obligée de rencontrer l'infirmière-chef. Tu sais, elle m'a fait des reproches de la façon que je me

comportais [...]. Euh, bien c'est arrivé à peu près à trois reprises, je pense, j'ai dû la rencontrer » (Julie-1).

Il a également été question de sa façon de faire face à ses problèmes au travail. Or, le mode compréhension de la phase de rétrospective a permis à Julie, par la compréhension de son vécu, de saisir la tension qui s'exerce entre son intérêt pour les soins aux personnes et sa ressource à développer au niveau de la communication interpersonnelle :

Je ne suis pas très bonne dans la communication [...]. Bien parce que quand j'ai quelque chose à dire, je peux être assez directe. Tu sais je ne peaufine pas. C'est ça un peu aussi. Si je pouvais finir par trouver ça ici tu sais, j'aimerais ça [...]. Rigide oui, puis là je me dis, ça doit être, ma façon de me présenter, ma façon de parler. Ou des fois, je peux avoir des idées un peu trop tranchantes [...]. Fait que ça, faudrait que je l'améliore. (Julie-1)

Par le processus de conscience réflexive, cette prise de conscience amène Julie à faire une déclaration d'intention portant sur des changements dans sa façon d'agir au travail. Cette prise de conscience est effectuée à partir du mode compréhension dans la phase de rétrospective du tableau des phases et modes du processus de BC :

Oui, tu sais, être moins directe, y aller avec plus de tact, de diplomatie parce que ça m'attire des ennuis parce que des fois, je suis trop directe [...]. Oui puis probablement aussi que je suis un peu impulsive tu sais [...] des fois je ne m'en aperçois pas, mais je peux être, je peux être froide puis directe puis dire des choses. (Julie-1)

De plus, Julie mentionne qu'elle vit des crises d'anxiété et qu'elle se sent isolée :

Euh, moi je suis, je fais des crises de panique [...] bien ma fille est partie de chez moi puis là j'ai commencé à faire des crises de panique puis je travaillais, je prenais plus de vacances, je faisais juste travailler [...]. Je n'ai pas, non je n'ai pas beaucoup d'amis. Bien j'ai des amis, mais sauf que je ne suis pas quelqu'un qui entretient l'amitié [...]. J'ai peur des autres. (Julie-1)

Elle affirme que la situation s'est détériorée au point où elle a fait appel à des ressources externes pour lui venir en aide dans la gestion de son anxiété. Ainsi, malgré sa difficulté à mobiliser ses ressources personnelles afin de gérer son anxiété, elle a su mobiliser ses ressources environnementales en adoptant des comportements d'approche en matière de SEP en consultant un médecin et un psychologue :

Fait que là, ça été comme, tout s'est écroulé, là ça été la panique totale. Fait que je suis allée voir mon médecin puis là, il m'a donné des antidépresseurs, des [nom du médicament] pour arrêter mes crises de panique et j'ai commencé à aller voir un psychologue que j'avais déjà vu avant. (Julie-1)

Julie mentionne également qu'elle commence à trouver les semaines de travail longues et épuisantes. Toutefois, elle croit qu'il est inutile de s'y attarder puisqu'elle envisage la retraite dans quelques années. En fait, Julie trouve difficile de mobiliser ses ressources personnelles et environnementales afin d'identifier des stratégies de maintien en emploi sans s'épuiser :

Bien c'est certain que là, je suis proche de ma retraite [...]. Je dirais un minimum deux ans, maximum quatre ans [...]. Bien écoute, c'est certain que si je pouvais travailler 2 ou 3 jours par semaine et puis avoir des revenus qui ont de l'allure, je pourrais envisager de travailler encore plus longtemps [...]. Mais si c'est possible au point de vue monétaire, sinon dans quatre ans j'arrête parce que travailler encore 4 jours semaine je vais trouver ça trop lourd. (Julie-1)

La première rencontre se conclut par l'engagement de Julie de poursuivre le travail de réflexion à la maison en identifiant les compétences qu'elle croit posséder à l'aide d'une grille qui lui a été fournie. Elle va également commencer à identifier ses valeurs, qui constituent des ressources personnelles mobilisées dans l'agir de ses compétences.

En somme, cette première rencontre a surtout permis à Julie de commencer à réaliser les tâches prescrites du BC. Ainsi, Julie a commencé à faire le récit de

l'histoire de son parcours scolaire et professionnel. Aussi, elle a amorcé l'identification de ses compétences. Cette première rencontre a également amené Julie à débiter le processus d'identification et de validation de ses compétences par l'exploration de soi. En mode compréhension de la phase de rétrospective, Julie identifie une ressource à développer en communication interpersonnelle, ce qui l'amène à une déclaration d'intention et à explorer des pistes d'action pouvant lui permettre de vivre un changement à cet effet : « Fait que ça, faudrait je l'améliore [...]. Oui, tu sais, être moins directe, y aller avec plus de tact, de diplomatie parce que ça m'attire des ennuis parce que des fois, je suis trop directe » (Julie-1). En mode action, Julie a réalisé une autre tâche en amorçant la rédaction de son portfolio. La phase de rétrospective amène Julie à évoquer des expériences actives de maîtrise (dans l'agir de ses compétences en soins aux personnes) et des expériences vicariantes (apprentissage par observation du lieu de travail de ses tantes infirmières) comme sources d'information qui favorisent son SEP. Des états émotionnels et physiologiques positifs s'en dégagent.

1.3 La deuxième rencontre

Lors de la deuxième rencontre, la démarche de BC se poursuit en se centrant sur la tâche d'identification et de validation des compétences en lien avec les ressources personnelles mobilisées, notamment les valeurs de Julie. L'identification et la validation des valeurs est une tâche importante car celles-ci constituent des ressources personnelles essentielles mobilisées dans l'agir des compétences. De plus, la deuxième rencontre a permis à Julie, toujours en mode exploration et compréhension de soi, de comprendre l'histoire développementale de ses valeurs. Cette rencontre lui a également donné l'opportunité de comprendre ses mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection et comment ils se manifestent dans l'agir de ses compétences. De plus, à travers le récit de son histoire professionnelle, Julie a pu identifier et comprendre ce qui l'a amenée à développer sa compétence en « soins aux personnes ». Le mode action de la phase de rétrospective est exploité en poursuivant la tâche prescrite d'élaboration du portfolio. Lors de cette deuxième rencontre, il est

possible de voir la présence de certaines sources d'information qui favorisent le SEP de Julie, soit les expériences actives de maîtrise ainsi que les états émotionnels et physiologiques. Comme on pourra le constater, ces sources d'information se manifestent par des comportements de performance et de persistance.

Dès le début de la deuxième rencontre, Julie revient sur les problèmes vécus en lien avec son d'anxiété, avant de parler de l'activité de réflexion sur l'identification de ses valeurs. Elle mentionne avoir réfléchi à ce qu'elle croyait être la source de cette anxiété et du sentiment généralisé de solitude qu'elle ressent depuis son enfance :

Bien parce que, j'ai toujours été... Écoute, j'ai toujours vécu toute seule avec moi-même. J'avais une mère qui était très froide, distante [...] et puis tu sais, lui parler de mes sentiments, de mes émotions et tout, non je ne faisais pas ça [...] non, fait que j'ai toujours vécu avec mes affaires [...] parce que je n'exprimais pas mes émotions, je gardais tout ça en dedans puis à un moment donné bien... ça explosait oui [...] la première fois, j'avais fait une grosse crise d'anxiété, j'avais à peu près 19 ans. (Julie-2).

Les crises d'anxiété sont revenues après la séparation avec son conjoint. Par le processus de conscience réflexive de soi en mode exploration, le thème de la solitude est exploré et, en mode compréhension, Julie prend conscience du lien qui existe entre son mécanisme d'autoprotection (l'isolement) et l'anxiété qui en découle. L'exploration et la compréhension de l'anxiété vécue par Julie l'amène à identifier l'origine de son sentiment d'isolement :

Mais je me souviens la première fois où est-ce que j'ai vraiment pris conscience de ma solitude, c'est à 5 ans [...] j'aurais dû avoir 4 ou 5 ans, je me vois, j'étais assise dans l'herbe et puis tout à coup j'ai eu comme une espèce de vertige et puis là, j'ai vraiment pris conscience que j'étais toute seule au monde. C'est comme, j'étais comme entre la Terre et le ciel, puis là j'ai pris tout à coup conscience que j'étais vraiment toute seule là-dedans. (Julie-2)

Une fois que Julie a identifié la source de son anxiété et de son isolement, elle parle de ses valeurs : « Puis au niveau, ah la compétence, c'est une valeur importante [...]. Ah il faut que, il faut que je comprenne ce que je fais, il faut que je sois très adroite » (Julie-2). Julie considère d'ailleurs très important de se tenir à jour sur le plan des connaissances pour agir avec compétence :

Euh... Bien je lis, je lis. [...]. Je lis des choses qui se rapportent beaucoup au côté médical, mais qu'on va trouver dans une revue scientifique, des revues sociologiques tu sais, puis j'écoute souvent des émissions qui se rapportent à ça, oui. (Julie-2)

Lorsqu'elle mentionne l'importance d'être compétente dans son travail, elle fait également allusion à l'éthique, et en particulier à la confidentialité à laquelle elle accorde une grande importance : « L'éthique. Bien tout d'abord, c'est de ne pas parler à d'autres personnes de ce qui se passe à l'hôpital, puis vu que moi je vis toute seule puis je n'ai pas personne, bien ce n'est pas bien difficile pour moi » (Julie-2). Ces valeurs d'éthique et de confidentialité jumelées aux connaissances de Julie à ce sujet, lui permettent d'agir avec compétence dans son milieu de travail. En fait, elle arrive à mobiliser ses ressources personnelles en les transposant dans des comportements d'approche et de performance dans son travail. Ainsi, elle vit des expériences actives de maîtrise (sa compétence « soins aux personnes » et son éthique de travail) et des états émotionnels et physiologiques positifs qui favorisent son SEP.

Julie poursuit en mettant l'emphasis sur des valeurs qu'elle considère importantes tant dans sa vie professionnelle que personnelle : « Bien la liberté, ça va avec l'autonomie, tu sais. Moi je n'aime pas qu'on vienne me dire comment organiser ma vie, quoi faire dans ma vie privée. Je l'accepte dans mon travail, mais pas dans ma vie privée » (Julie-2). Ces valeurs de liberté et d'autonomie sont considérées comme des ressources personnelles pour Julie. Sa ressource d'autonomie est mobilisée au cours de sa vie professionnelle. Julie mentionne également la famille et la place

qu'elle prend au niveau de ses valeurs. De plus, elle identifie l'honnêteté, qu'elle considère surtout importante envers elle-même :

La famille [...] l'honnêteté... bien l'honnêteté, c'est d'abord avec moi [...]. Bien, de ne pas me raconter des histoires puis de comprendre pourquoi que, pourquoi que de temps en temps, pourquoi je dis telle affaire, pourquoi je pose tel geste, pourquoi je vois les choses de telle façon. (Julie-2)

Julie fait ressortir une autre valeur, soit les loisirs. Elle la considère comme étant importante car elle contribue à l'équilibre vie personnelle-professionnelle. Elle considère cette valeur essentielle afin de maintenir un lien avec le monde extérieur, ce qui la force à ne pas se replier sur elle-même. En mode compréhension de la phase de rétrospective, Julie réalise comment, la valeur loisirs est une ressource personnelle mobilisée pour contrer l'isolement. Julie utilise les expériences actives de maîtrise (faire des activités de loisir pour contrer l'isolement) et les états émotionnels et physiologiques (se sentir moins isolée), ce qui favorise son SEP :

Euh, les loisirs bien c'est certain que pour moi c'est important. De temps en temps, d'aller au cinéma, d'aller voir un spectacle, de lire. C'est comme me garder en lien avec l'extérieur. (Julie-2)

Toutefois, elle mentionne que ce n'est pas toujours par plaisir qu'elle prend du temps pour les loisirs. En fait, elle s'oblige à faire des choses pour contrer l'isolement :

Bien, bien moi, je m'oblige toujours à faire quoi que ce soit [...]. Oui. Je suis toujours, je dois toujours, je dois, je dois faire, il faut que... puis je suis obligée, c'est toujours ces termes-là que j'emploie... Ouais, il faut que j'aille voir ça, il faut que... (Julie-2)

L'exploration et la clarification de la valeur loisirs amène Julie à comprendre que l'isolement est un mécanisme d'autoprotection qu'elle tente de réguler en s'obligeant à faire des activités de loisirs. Le mode compréhension de la phase de

rétrospective permet à Julie de donner un sens à son expérience actuelle en lien avec son expérience passée en identifiant qu'il y a une programmation : « Là, je me dis pourquoi il faut, tu sais, je pourrais dire j'aimerais, ça me tente. Mais c'est difficile pour moi parce que tu sais, j'ai comme, on dirait que... C'est ça, ma programmation est faite » (Julie-2). En fait, il existe une tension entre il faut et j'aimerais. On pourrait penser qu'il y a une recherche de maintien de sa cohésion de soi (il faut) d'une part et d'autre part, une ouverture au changement (j'aimerais), tel que stipulé dans le modèle du BC. De plus, Julie ajoute qu'il est difficile pour elle d'atteindre la santé émotionnelle puisqu'il existe une tension entre ce qu'elle voudrait atteindre et sa croyance qu'elle n'y arrivera pas, ce qui rejoint également le concept de croyance d'efficacité (suis-je capable de faire ceci?) du SEP : « Puis, je n'ai pas l'impression de l'avoir fait que pour moi, c'est comme une quête, peut-être, mais je ne sais pas, peut-être que je ne l'atteindrai jamais » (Julie-2). La croyance d'efficacité de Julie est affectée, en ce sens qu'elle a peu confiance de pouvoir y arriver, car sa tendance au maintien est très forte. En fait, elle perçoit le risque d'échouer comme étant très élevé puisque si elle tente de contrer l'isolement en allant vers les autres, elle risque de vivre à nouveau de la trahison.

Parmi les valeurs que Julie ajoute à son portfolio, elle identifie et valide entre autres l'ordre, le perfectionnisme, la persévérance, la patience, le sens des responsabilités, le sentiment de satisfaction, la santé physique par l'alimentation, la stabilité, la simplicité ainsi que la valeur d'aider et de se sentir utile. La mobilisation de ses ressources à partir de ses valeurs permet à Julie d'agir sa compétence « soins aux personnes ». Elle mentionne également que la paix est une valeur qu'elle a de la difficulté à retrouver, ce qui l'amène à comprendre, par le mode compréhension, qu'il existe un lien entre cette valeur et son comportement d'isolement :

Ouais, bien la paix c'est parce que... parce que la paix je ne l'ai pas beaucoup à l'intérieur de moi. Ça fait que j'essaie de la trouver, de la trouver comme plus à l'extérieur, j'essaie d'arriver, mon isolement dans le fond c'est pour essayer de trouver une certaine paix [...]. Bien j'ai la paix,

mais tu sais, ça a d'autres conséquences, ça m'isole puis dans l'isolement bien, il y'a aussi, il y a aussi le fait que c'est ça la solitude. (Julie-2)

Julie poursuit son processus de conscience réflexive de soi en affirmant que cet effort pour retrouver une paix intérieure est freiné par un sentiment d'insécurité qui l'habite : « Bien ça, c'est quelque chose que je cherche tout le temps la sécurité, j'ai toujours besoin de me sécuriser puis je cherche ça tout le temps, tout le temps [...]. Moi j'ai peur de tout, je ne me sens pas vraiment sécurisée » (Julie-2).

Elle prend conscience que cette insécurité est irrationnelle et qu'elle contribue à son isolement et lui crée de l'anxiété. Par contre, elle se voit incapable d'agir autrement. Elle affirme que c'est une manière de se protéger. Ce mécanisme d'autoprotection (isolement) constituerait une limite à son adaptation. Il se manifeste par un comportement d'évitement en matière de SEP. Bien que ce mécanisme permette de maintenir sa cohésion interne, ses états émotionnels et physiologiques (peur) l'empêchent de vivre des expériences actives de maîtrise (aller vers les autres), ce qui ne favorise pas son SEP :

Bien j'essaie d'en trouver un, mais pour moi c'est extrêmement difficile de le faire. Extrêmement difficile d'aller vers les autres, ça fait peur, c'est épeurant, c'est une façon pour moi de me protéger tu sais. Il y a beaucoup de protection là-dedans, tu sais. (Julie-2)

Le mode compréhension dans la phase de rétrospective amène Julie à clarifier comment s'est développé ce mécanisme d'autoprotection (s'isoler pour se protéger) et comment il se manifeste dans sa situation actuelle. Bien que son mécanisme d'autoprotection permette de maintenir sa cohésion interne, il l'empêche de se développer sur le plan relationnel. En ce sens, ce mécanisme d'autoprotection constitue une limite à son adaptation :

Oui. Je me protège puis c'est ça que je fais depuis que je suis au monde me protéger, tout le monde se protège dans le fond. Moi je me protège à outrance tu sais parce que je n'ai jamais été, je n'ai jamais été sécurisée

par personne tu sais, fait que j'ai développé une espèce de protection à outrance. Parce qu'en même temps, tu sais, quand tu n'as pas une mère qui est aimante, tu sais, je me dis si ma mère n'est pas capable de m'aimer, de me protéger... Écoute, comment peuvent être les autres personnes. Pour moi, la société c'est l'enfer. Les autres personnes sont extrêmement dangereuses parce que si ma mère est dangereuse pour moi, imagine ceux qui ne me connaissent pas, tu sais. (Julie-2)

En mode compréhension de soi, Julie arrive à une prise de conscience concernant comment son besoin de paix et de sécurité l'amène à l'isolement et la solitude. Les états émotionnels et physiologiques qui s'en suivent font augmenter son anxiété, ce qui ne favorise pas son SEP :

Bien, j'ai la paix, mais tu sais ça a d'autres conséquences, ça m'isole puis dans l'isolement bien il y a aussi, il y a aussi le fait que c'est ça la solitude... C'est ça, c'est que j'étais prise avec mes émotions. Ça fait monter mon anxiété. (Julie-2)

Par ailleurs, Julie mentionne qu'elle se sent plus en sécurité dans son milieu de travail puisqu'elle s'y sent moins isolée que dans sa vie personnelle car elle est entourée de ses collègues. Son travail lui permet d'autoréguler son sentiment de sécurité par la présence d'un soutien social. Le soutien social est considéré comme étant une ressource environnementale dans le modèle du concept de compétence de Michaud *et al.* (2007a). Ainsi, Julie vit des expériences actives de maîtrise étant donné le soutien de ses collègues au travail et des états émotionnels et physiologiques (sentiment de sécurité au travail), ce qui favorise son SEP :

Tu sais il y a beaucoup de gens qui m'entourent aussi, à qui je peux référer. Ce n'est pas comme dans ma vie privée où est-ce que tu sais que je suis toute seule puis je suis prise avec mes affaires à moi toute seule. Fait que non, à l'hôpital, je me suis toujours sentie beaucoup plus en sécurité que dans ma vie privée puis c'est pour ça qu'à un moment donné, je me suis sentie assez sûre pour exprimer mon agressivité. (Julie-2)

Toujours sur le plan du soutien social, Julie identifie que consulter un psychologue est une ressource environnementale importante et qu'il est légitime de

demander de l'aide. Elle se donne le droit d'avoir besoin des autres. Ainsi, elle valide et mobilise une ressource environnementale qui se transforme en savoir agir, c'est-à-dire de continuer à demander de l'aide. Julie fait ainsi appel à des comportements d'approche, de persistance et de performance en matière de SEP :

Comme moi, je devrais être assez forte pour fonctionner toute seule puis je commence à apprendre, tu sais avec... mon psychologue, que ce n'est pas comme ça que l'humain vit, ce n'est pas comme ça que les gens vivent, tu sais. Les gens, on a toujours, on a besoin des autres, on est fait pour vivre en société, pour vivre avec les autres puis c'est normal tout ça d'avoir besoin de quelqu'un dans sa vie, puis de se sentir supporté un à l'autre et puis, ça c'est normal. Ce n'est pas d'être faible [...]. Ah oui, parce que c'est ça, pour moi [...] tu sais c'est, je n'ai pas personne à qui me confier dans ma vie, fait qu'une fois [...] aux deux semaines je sais que lui, il est là, j'ai un rendez-vous, je vais m'asseoir là pendant une heure de temps, je lui raconte mes affaires. (Julie-2)

Par le mode compréhension dans la phase rétrospective, Julie fait des liens avec sa santé émotionnelle. Selon elle, sa santé émotionnelle constitue une limite importante à son adaptation :

Si je recule d'une vingtaine d'années, je me demande comment j'ai fait pour passer à travers ces années-là, tu sais. J'étais tellement souffrante, c'était épouvantable, tous les jours moi je pensais au suicide, tous, tous, tous les jours. Tous les jours. Plus maintenant là, mais entre 90 et 2000 là, tous les jours, moi j'ai pensé au suicide. (Julie-2)

Julie mobilise ses ressources personnelles pour survivre à cette souffrance. Elle mentionne d'ailleurs que son grand désir de vivre, qui s'est exprimé par sa colère et son agressivité, a constitué une ressource personnelle importante dans le développement de ses compétences. Un bénéfice secondaire pour contrer ses souffrances :

Parce que je crois qu'à un moment donné j'ai vraiment choisi de vivre quand j'étais petite, je pense que j'ai vraiment choisi la vie et puis c'est ça le choix que j'ai fait, puis je pense que je n'ai jamais dérogé à ce choix-là.

Même si je pensais mourir souvent, tu sais, c'est comme j'étais, j'allais vers ce choix-là. Probablement, c'est ce qui m'a sauvé la vie, mais c'est aussi le fait que je ne suis pas une personne qui va sombrer dans la dépression parce que je suis tellement agressive et rebelle et battante que même si j'ai, je suis extrêmement triste puis souffrante, naturellement je ne sombre pas dans la dépression. (Julie-2)

Les expériences actives de maîtrise (reliées à son désir de vivre) et les états émotionnels et physiologiques (reliés au fait de ne pas sombrer dans la dépression) sont deux sources d'information liées au SEP de Julie. De plus, elle revient sur ses qualités personnelles (patience, persévérance, volonté) qu'elle considère comme des ressources personnelles importantes : « Bien je suis patiente, oui je suis persévérante, je suis patiente puis j'ai de la volonté puis quand j'ai quelque chose tu sais, la plupart du temps je l'ai jusqu'au bout, je ne lâche pas, si je lâche je ne serai pas très fière de moi » (Julie-2). Julie, a pu mobiliser ses ressources pour survivre, rester en vie et faire face à sa phobie sociale. On retrouve ici une expérience active de maîtrise lui permettant d'atteindre les buts qu'elle se fixe :

Oui parce que dans le fond, tu sais, j'ai une phobie sociale et puis j'aurais pu très bien m'enfermer chez moi et ne plus sortir le reste de mes jours. J'aurais pu très bien faire ça, mais en même temps c'était signer mon arrêt de mort, puis ça, j'en étais consciente. C'est pour ça que quand, à 19 ans, je n'ai pas dit consciemment, mais inconsciemment, je savais qu'il fallait que je sorte de chez moi puis que j'aille ailleurs. Je le savais. Puis c'est ça qui m'a poussé à me mettre au Cégep puis à sortir même si pour moi c'était une tâche extrêmement difficile, c'était ça ou je mourais. (Julie-2)

La validation et la mobilisation de ses ressources personnelles que sont la patience, la persévérance et la volonté en mode compréhension par la phase de rétrospective permettent à Julie de clarifier ce qui l'a amenée à développer ces ressources à travers le récit de son histoire développementale. On pourrait ici identifier deux sources d'information favorisant le SEP soit les expériences actives de maîtrise et les états émotionnels et physiologiques. En effet, malgré le diagnostic de phobie sociale rapporté par Julie, elle a expérimenté le fait de sortir de chez elle à plusieurs reprises pour étudier au Cégep, ce qui a constitué des expériences actives de

maitrise sur lesquelles elle a pu s'appuyer au cours de sa vie. De plus, ses états émotionnels et physiologiques lui ont démontré qu'elle pouvait faire face à sa phobie sociale en ne ressentant pas d'effet dévastateur sur les plans émotionnel et physique.

La deuxième rencontre centrée sur les modes exploration et compréhension de la phase de rétrospective a donné l'opportunité à Julie d'explorer et de comprendre ses valeurs. Elle a pu clarifier ses origines dans son histoire et ce, en lien avec ses expériences vécues tant sur le plan personnel que professionnel. Cette rencontre a également permis à Julie d'identifier et de valider son grand désir de vivre et sa persévérance, qui lui ont permis de survivre. En fait, elle a mobilisé ses ressources dans des moments difficiles, ce qui est en lien avec le concept de compétence de Michaud *et al.* (2007a) et le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a). La phase de rétrospective a également permis à Julie de clarifier ses expériences au cours de son histoire développementale en lien avec ses problèmes d'anxiété. Le mode action a permis pour sa part, la poursuite de la réalisation d'une des tâches prescrites, soit l'élaboration du portfolio. Il a également été question de deux sources d'information relatives au SEP soit les expériences actives de maitrise et les états émotionnels et physiologiques comme ayant favorisé le SEP de Julie qui s'est manifesté par des comportements de performance et de persistance.

1.4 La troisième rencontre

En mode exploration de la phase de rétrospective, la troisième rencontre a permis à Julie de poursuivre l'identification de ses compétences et de les valider en faisant des liens avec ses expériences professionnelles en retraçant l'histoire développementale de ses compétences, ce qui constitue une des tâches prescrites du BC. De plus, le mode compréhension de la phase rétrospective est en lien avec la tâche prescrite de clarifier ce qui a amené Julie à développer ses compétences à travers son histoire d'une part et d'autre part, la tâche prescrite de comprendre les forces mobilisées pour vivre des transitions et les limites qui ont nui à son adaptation. Le mode compréhension mène ainsi Julie à faire des prises de conscience concernant

son défi d'être en relation avec les gens et son grand intérêt pour le travail avec les autres. La tâche prescrite de l'élaboration du portfolio du mode d'action est poursuivie. La phase de prospective est introduite par la tâche prescrite d'exploration des ressources environnementales, soit les informations scolaires et professionnelles. En matière de SEP, Julie fait état d'expériences vicariantes et de la persuasion verbale comme sources d'information favorisant son SEP. Les états émotionnels et physiologiques de Julie sont présentés en lien avec sa ressource à développer en communication interpersonnelle.

À partir de la compétence « soins aux personnes » dans laquelle s'insèrent des sous-compétences, Julie est invitée à décrire comment elles se sont développées pour en dégager des traits de personnalité et des valeurs. Cette tâche prescrite du BC est réalisée par un va-et-vient entre les modes exploration et compréhension de soi. Lorsqu'elle décrit la compétence « soins aux personnes » Julie parle du soutien et du diagnostic. Elle soulève entre autres des sous-compétences d'organisation, de garder son sang-froid, de conseiller et rassurer, de se tenir à jour et de créer un lien de confiance avec les patientes et les patients. De plus, elle ajoute parmi les sous-compétences « la capacité d'exécuter son travail d'une façon rationnelle en plus d'établir ses priorités en lien avec la santé de la patiente ou du patient, d'être efficace et de faire preuve de promptitude » (Julie-3). L'histoire développementale de la compétence « soins aux personnes » prend racine dans son enfance. Elle s'est développée par le manque qu'elle a vécu :

Fait que, le goût d'aider ça s'est fait plus, c'est ça, ça s'est fait par le manque, c'est par manque que ça s'est développé [...]. C'est quoi... je retire responsabilité, je pense que c'est probablement ça parce que moi je me sens responsable de tout, tu sais. Je pense que c'est probablement ça [...]. Oui, puis comme moi, bien, je suis l'ainée de la famille, bien tu sais, je me suis toujours pas mal sentie responsable de mes frères, mes sœurs puis je suppose que moi j'étais capable de faire, quand j'étais jeune, tu sais, tout ça. Je veillais sur eux autres aussi, tu sais, puis je me souviens, quand ils se faisaient mal, tu sais, j'essayais de les soigner [...]. Bien, je ne peux pas dire que j'avais vraiment, je me sentais vraiment responsable

d'eux autres, mais quelque part, j'avais mon petit rôle à jouer là-dedans, je me donnais un petit rôle. (Julie-3)

Les expériences actives de maîtrise en lien avec la compétence « soins aux personnes » sont présentes dans le discours de Julie. En fait, les tâches et le rôle qu'elle s'est donnée auprès de ses frères et sœurs ont été validés, ainsi, ils sont une source d'information favorisant son SEP.

Le modèle du BC et le modèle de la compétence identifient les traits de personnalité comme étant des ressources personnelles mobilisées dans le savoir agir des compétences. Julie identifie certains traits de sa personnalité de son histoire développementale : « Mes traits de personnalité... c'est certain que je suis attentive aux autres, tu sais, fait que déjà en partant... Oui. Oui. Aider tu sais, les autres, être attentive aux autres » (Julie-3). Le fait d'être attentive aux autres et d'aider les autres constituent des ressources personnelles que Julie mobilise dans l'agir de sa compétence « soins aux personnes ».

Julie réfléchit aux valeurs qui sous-tendent sa ressource personnelle d'être attentive aux autres. Le mode compréhension de la phase de rétrospective lui permet de faire une prise de conscience d'une tension qu'elle vit par rapport à sa valeur d'altruisme. Bien que cette valeur constitue une de ses ressources personnelles, elle semble être contaminée par des expériences passées de trahison. Il devient ainsi difficile pour Julie de mobiliser cette ressource personnelle de manière optimale étant donné sa méfiance. On pourrait penser que la méfiance est l'expression d'un mécanisme d'autoprotection pour maintenir sa cohésion interne :

Bien, ce que je peux, je suis, comme je suis déchirée dans ces valeurs-là, tu sais, parce qu'il y a une partie de moi qui est très altruiste qui veut aider les autres, qui est attentive aux autres, qui se sent responsable. Puis en même temps, il y a une autre partie de moi qui n'aime pas [...] un petit peu misanthrope tu sais, qui se méfie, tout ça. Fait que, je suis toujours déchirée entre ces deux pôles-là, tu sais. Puis pour moi, dire que

je suis altruiste, bien c'est difficile pour moi de dire ça parce que, c'est ça. (Julie-3)

En explorant cette tension, Julie poursuit sa conscience réflexive de soi en transposant cette prise de conscience à son milieu de travail. Julie utilise la critique comme mécanisme d'autoprotection afin de s'éloigner des gens qui pourraient la blesser ou la trahir :

Comme infirmière, je me vois très compétente. Mais en même temps, je ne suis pas très, en même temps, tu sais, il y a tout un côté où est-ce que je critique beaucoup les gens, je critique leurs comportements, où est-ce que, il y a beaucoup de choses qui suscitent ma colère, tu sais. (Julie-3)

En mode compréhension, Julie saisit qu'elle ne peut pas agir sa compétence « aider les autres » d'une manière optimale car elle a « incorporé sa mère » comme elle l'a souligné : « Bien, ça donne que j'ai un, j'ai comme incorporé ma mère, tu sais il y a une partie de moi qui a été ma mère » (Julie-3). Julie voit la dualité qui existe entre le fait qu'elle aime être en contact avec les autres et la méfiance dans sa relation avec les autres étant donné le lien qui s'est développé avec sa mère :

C'est la personne qui est rigide, qui est froide, qui est distante, qui n'aime pas tu sais puis il y a l'autre, l'autre qui est comme plus moi ou la petite fille tu sais qui a besoin, qui a besoin des autres, qui a besoin d'aider, qui a besoin d'être en relation, tu sais. Puis c'est toujours, c'est ça cette dualité-là, ça se passe tout le temps, tout le temps. (Julie-3)

La compréhension de cette dualité amène Julie à valider son intérêt pour le contact avec les gens. Qui plus est, Julie se voit mal travailler seule puisqu'elle dit ne pas pouvoir s'imaginer travailler ailleurs puisque le fait de travailler avec des gens la rend heureuse. En fait, elle réalise qu'elle vivrait probablement les mêmes tiraillements de l'intérieur si elle travaillait seule. En poursuivant, Julie avoue que son intérêt pour le contact avec les gens vient du fait qu'elle est curieuse des gens. Ce qui l'a amené à développer sa capacité à observer les comportements des gens et à développer une bonne écoute :

Bien je pense que je suis curieuse, je suis curieuse des gens, fait que moi j'aime ça de voir, dans le fond, tu sais, j'observe beaucoup le comportement des gens, j'écoute leur histoire puis ça me nourrit, tu sais, veut, veut pas, ça me nourrit. (Julie-3)

Il est possible de voir une source d'information relative au SEP, dont Julie se sert dans son intérêt d'être en contact avec les gens soit, les expériences vicariantes. Ce qui donne l'opportunité à Julie d'observer les gens et de faire des apprentissages vicariants en se comparant aux personnes lorsqu'elle écoute leur histoire. Julie soulève également des sous-compétences spécifiques à sa compétence en « soins aux personnes » soit d'« être capable de faire des prélèvements sanguins, d'installer un soluté, être capable d'installer un tube de gavage, un cathéter, des *scans*, ces techniques-là » (Julie-3). Pour Julie, le fait de s'arrêter et de prendre le temps de faire le bilan de son histoire professionnelle lui permet de constater l'étendue de ses ressources et de ses compétences. Qui plus est, la phase de rétrospective a comme objectif de valider les ressources et les compétences. La prise de conscience de ses ressources et de ses compétences ainsi que la rédaction du portfolio seraient des expériences actives de maîtrise pour Julie :

Euh, bien c'est de mettre sur papier tout ce que je suis capable de faire parce qu'on le réalise pas hein bien souvent. Là tout à coup on met ça sur papier puis ah mon Dieu j'en fais quand même des choses. (Julie-3)

Elle affirme que sa compétence « soins aux personnes » a grandement été développée avec l'aide de collègues de travail qui avaient plus d'expérience qu'elle, ce qui constitue pour Julie une ressource environnementale dans le développement de ses compétences. Elle affirme :

Euh, bien c'est certain que ça été les infirmières plus vieilles que moi qui avaient, bien les infirmières, elles n'étaient pas nécessairement plus vieilles que moi, les infirmières que j'ai rencontrées à mon travail qui avaient plus d'expérience que moi et puis qui m'ont montré à travailler. (Julie-3)

Ainsi, on peut voir que lorsque Julie fait appel à ses collègues pour bonifier sa compétence « soins aux personnes », elle utilise des expériences vicariantes comme source d'information favorisant son SEP. On peut également voir une certaine forme de persuasion verbale de ses collègues, qui est une autre source d'information favorisant le SEP. Malgré le fait qu'elle se sente très compétente sur le plan technique, Julie veut développer ses ressources en matière de communication interpersonnelle :

Euh, bon après ça, ce que j'aurais aimé développer beaucoup plus avec, dans mon travail, c'est la communication comme je t'ai dit les fois précédentes. C'est ça que je trouve qu'il me manque le plus, tu sais que je n'ai pas le tour de dire les choses, tu sais, puis que souvent ce que je dis, ce n'est pas bien reçu ou c'est mal interprété ou c'est peut-être ma façon, tu sais, de le dire ou non. (Julie-3)

L'amorce de la phase prospective, en croisement avec la phase de rétrospective, amène Julie à découvrir des ressources environnementales à l'aide de l'ISEP. Des informations qui pourraient l'aider à travailler sur sa ressource à développer en matière de communication interpersonnelle. Ce travail est représenté par la tâche d'exploration de l'ISEP en lien avec les besoins, les espoirs et les rêves dans le tableau des tâches et modes du processus de BC de Michaud *et al.* (2007a). Lorsque la possibilité de s'inscrire à une formation dans ce sens est présentée, Julie manifeste une peur, ce qui correspond à la tâche prescrite d'explorer les peurs et les tensions suscitées par ces nouvelles informations en mode exploration de la phase de prospective : « Ok. Mais en même temps ça me fait peur, hein [...]. Ça me fait peur puis en même temps j'ai peur de trouver ça très difficile » (Julie-3). Le mode compréhension de la phase de prospective permet d'éclairer le fait que l'identification d'une activité de perfectionnement en rapport avec sa façon d'affronter les problèmes de communication au travail suscite des états émotionnels et physiologiques de peur chez Julie. Cette peur l'amène à chercher à maintenir sa cohésion interne. En fait, Julie manifeste qu'elle n'est pas encore prête à mobiliser ses ressources personnelles et environnementales afin de passer en mode action pour le développement de la

ressource « communication interpersonnelle ». En fait, la peur d'échouer de Julie se manifeste par un comportement d'évitement. On pourrait penser que ce mécanisme d'autoprotection est en lien avec ses attentes négatives de résultats (si je tente de faire ceci, qu'est-ce qui va arriver?) étant donné ses expériences passées, ce qui ne favorise pas son SEP. Ainsi, on peut voir que les états émotionnels et physiologiques sont caractérisés par la peur de l'échec.

Julie poursuit le travail d'identification de ses compétences par un travail de réflexion personnelle qu'elle réalisera à la maison. En fait, elle est invitée à ajouter à son profil d'autres compétences en soins infirmiers qu'elle croit posséder et qui n'ont pas encore été identifiées.

Les modes exploration et compréhension de soi de la phase de rétrospective a permis à Julie d'identifier et de clarifier ses valeurs de responsabilité et de compétence en ajoutant la capacité d'exécuter son travail d'une façon rationnelle en plus d'établir ses priorités en lien avec la santé de la patiente ou du patient, d'être efficace et de faire preuve de promptitude. De plus, elle affirme posséder quelques qualités personnelles, soit d'être attentive aux autres, curieuse et d'avoir une bonne capacité d'écoute, ce qui constitue des ressources personnelles qui ont favorisé le développement de ses compétences. Les modes exploration et compréhension de la phase de rétrospective permettent également à Julie de valider ses compétences en soins infirmiers. L'identification et la validation des intérêts, des valeurs, des connaissances et des qualités personnelles de Julie correspondent aux ressources personnelles favorisant la mobilisation des ressources vers un savoir agir des compétences (Michaud *et al.* (2007a). Les intérêts que Julie ressort en lien avec la compétence « soins aux personnes » sont : aider, être en contact avec les gens et écouter les histoires de vie. À partir de l'exploration et la compréhension de ces intérêts, Julie clarifie la dualité qu'elle vit entre son très grand intérêt d'être en contact avec les autres et sa méfiance, ce qui constitue une limite à son adaptation. La poursuite de l'élaboration du portfolio a mis à profit le mode action de la phase

rétrospective. Par ailleurs, les modes exploration et compréhension de la phase de prospective permettent à Julie d'identifier la tension qui s'exerce entre le maintien de cohésion de soi et le risque du développement de compétences lorsqu'elle est mise en contact avec l'ISEP, tel que suggéré dans le modèle du BC de Michaud *et al.* (2007a) et dans le tableau des phases et modes du processus de BC de Michaud *et al.* (2007a). Les expériences vicariantes (apprentissage par observation des gens qui l'entourent et de ses collègues de travail) et la persuasion verbale (ses collègues de travail) sont des sources d'information favorisant le SEP. Elles sont mises en lien avec le récit de l'histoire développementale des compétences de Julie. Les états émotionnels et physiologiques de Julie sont représentés par la peur de l'échec en lien avec sa compétence à développer la communication interpersonnelle.

1.5 La quatrième rencontre

Lors de la quatrième rencontre, le mode exploration de la phase de rétrospective permet à Julie d'identifier et de valider sa compétence « relation d'aide ». Elle y ajoute de plus des sous-compétences en réalisant la tâche prescrite d'identifier les compétences. Le mode compréhension pour sa part permet de réaliser deux tâches prescrites, soit la compréhension de l'histoire développementale des ressources et des mécanismes d'autorégulation développés par Julie ainsi que la compréhension des ressources mobilisées et des limites rencontrées. Le mode action de la phase rétrospective permet de poursuivre la tâche prescrite de l'élaboration du portfolio. De plus, Julie amorce, en mode exploration de la phase de prospective, l'exploration de l'ISEP. Les quatre sources d'informations favorisant le SEP sont soulevées comme étant à l'origine des comportements de performance et de persistance de Julie dans son travail.

Julie débute la rencontre en ajoutant des sous-compétences à la compétence « soins aux personnes » à son profil, à l'aide du travail de réflexion effectué à la maison : « Connaitre l'histoire du patient, suivre quotidiennement les résultats des examens et lire les notes médicales pour suivre l'évolution de la maladie » (Julie-4).

Elle ajoute « donner des renseignements aux patients, répondre aux questions des parents et faire de l'enseignement » (Julie-4). Les sous-compétences planification et organisation sont aussi rapportées. Le mode compréhension permet à Julie de faire la validation de ses ressources personnelles qu'elle mobilise dans l'agir de sa compétence « soins aux personnes ». Elle vit des états émotionnels et physiologiques de surprise en réalisant l'étendue de ses ressources personnelles : « Je ne pensais jamais qu'on pourrait trouver autant de choses [...] absolument, je ne pensais pas d'en faire autant » (Julie-4). Qui plus est, les ressources personnelles de Julie sont mobilisées dans un savoir agir dans son travail par l'exécution des tâches relatives à ses compétences « soins aux personnes » et « relation d'aide ». La validation de ces ressources amène Julie à évoquer des expériences actives de maîtrise (compétences en soins aux personnes et en relation d'aide) ainsi que des états émotionnels et physiologiques (surprise de constater l'étendue de ses ressources personnelles) comme sources d'information en matière de SEP.

Les valeurs mobilisées pour la compétence « relation d'aide » sont identifiées par Julie comme étant « l'autonomie, la connaissance, la famille, le bien-être des enfants, le soutien aux familles, la sécurité des familles et des patients ainsi que le fait d'être rassurante pour ceux-ci » (Julie-4). Pour Julie, sa compétence en relation d'aide a grandement été développée au travail parce qu'elle permet de mobiliser ses ressources personnelles (valeurs). De plus, elle mentionne que certaines ressources personnelles qu'elle considère comme étant des qualités ont contribué au développement de sa compétence. Elle fait référence à sa capacité de se mettre au niveau des gens pour leur transmettre des connaissances dans des mots qu'ils comprennent ainsi que le fait de prendre le temps de s'arrêter pour écouter les patientes et les patients ainsi que les parents :

Bien avec l'expérience, tu sais, tu développes ça en côtoyant, on s'en parle nous autres entre infirmières, comment on voit les choses, avec les médecins, avec les psychologues, avec les travailleurs sociaux en parlant beaucoup, tu sais, de notre façon de voir les choses avec les parents, tu

sais, puis on apprend aussi, on apprend comment prendre soin des enfants, qu'est-ce que les enfants ont besoin. On apprend tout ça puis c'est notre expérience personnelle aussi là-dedans. (Julie-4)

Or, les ressources personnelles mobilisées par Julie dans l'agir de sa compétence « relation d'aide » validée en mode compréhension, sont en lien avec le modèle de concept de compétence de Michaud *et al.* (2007a). La relation d'aide amène Julie à évoquer des expériences actives de maîtrise (compétence en relation d'aide), des expériences vicariantes (ses collègues de travail), la persuasion verbale (ses collègues de travail) et des états émotionnels et physiologiques (sentiment de bien-être associé à l'agir de sa compétence en relation d'aide) comme sources d'information favorisant son SEP. Ainsi, le fait d'explorer et de comprendre l'origine de cette compétence permet à Julie de favoriser son SEP. En ce qui a trait aux ressources environnementales qu'elle mobilise pour le développement de la compétence « relation d'aide », on retrouve principalement le soutien de ses collègues ou autres professionnelles et professionnels ayant plus d'expérience qu'elle. Les conseils qu'elle reçoit lui permettent de valider les interventions à privilégier auprès des patientes et des patients ainsi que des parents :

Bien, c'est certain que tu vas toujours, moi j'ai toujours, je ne me suis jamais gênée pour aller demander des conseils à des infirmières qui avaient plus d'expérience que moi, comment elles voyaient les choses, tu sais. Des fois avant, tu sais, de m'adresser à un parent, tu sais, j'ai ma petite idée, je vais valider mon idée avec d'autres infirmières qui travaillent avec moi. (Julie-4)

Les expériences actives de maîtrise (demander des conseils), les expériences vicariantes (ses collègues de travail) ainsi que la persuasion verbale (ses collègues de travail) constituent des sources d'information privilégiée qui favorisent le SEP de Julie, et qui se manifestent par des comportements de performance et de persistance.

Les modes exploration et compréhension des compétences de Julie dans la phase de rétrospective la ramène à sa ressource à développer en matière de

communication interpersonnelle. En fait, elle parle de sa difficulté à gérer la colère avec les parents difficiles des jeunes patientes ou patients :

C'est que, c'est ça que moi dans la communication que je voudrais aller chercher. Pourquoi qu'il y en a qui sont capables, tu sais, de fonctionner avec ça, de trouver les mots pour se sortir, pour vivre avec ça, tu sais, puis que moi je ne suis pas capable. Tu sais, moi tout de suite c'est la colère qui monte puis là t'es comme, tu sais, je ferme la porte. C'est épouvantable là. (Julie-4)

Julie veut développer sa manière de communiquer avec les autres car elle reconnaît avoir une difficulté à gérer sa colère et que cet aspect de sa vie génère de l'anxiété. Bien qu'elle considère que cela nuit à son adaptation en milieu de travail, lorsqu'il est question d'un projet de développement de compétence à cet égard, on retrouve une tension entre le maintien et l'ouverture. En fait, les expériences vicariantes vécues par Julie au regard de sa ressource à développer en gestion de la colère ne favorisent pas son SEP puisqu'elle se compare à la négative par rapport à ses collègues. Des informations lui sont remises concernant des formations sur l'estime de soi, la connaissance de soi et la gestion des émotions et des relations interpersonnelles qui s'offrent dans sa région. Le mode exploration de la phase de prospective permet ainsi à Julie de réaliser la tâche prescrite d'explorer ces nouvelles informations en lien avec ses besoins en matière de communication interpersonnelle telle qu'identifiée dans le tableau des phases et des modes du processus de BC de Michaud *et al.* (2007a).

En somme, la quatrième rencontre a permis de poursuivre les modes d'exploration et de compréhension de la phase rétrospective du modèle de BC en plus de passer au mode action dont l'une des tâches prescrites est de prévoir et mettre en place des actions qui permettent d'utiliser ses ressources. De plus, cette rencontre a permis, en mode exploration de la phase de prospective, d'avoir des nouvelles informations scolaires et professionnelles. L'ISEP pourrait amener Julie à l'identification d'un objectif précis en termes de projet professionnel concernant le

développement de sa ressource en communication interpersonnelle. Il a également été possible d'identifier des tensions qui existent entre le besoin de Julie d'explorer des nouvelles pistes d'action face au développement de sa ressource en communication interpersonnelle et sa peur du changement.

Les quatre sources d'information favorisant le SEP sont ressorties à partir de l'identification et de la validation des compétences de Julie. Il s'agit des expériences actives de maîtrise (compétences en « soins aux personnes » et en « relation d'aide »), des expériences vicariantes (par ses collègues de travail), de la persuasion verbale (par ses collègues de travail) et des états émotionnels et physiologiques (sentiments de fierté et de bien-être en lien avec les compétences « soins aux personnes » et « relation d'aide ») qui se manifeste par des comportements de performance et de persistance suscités par le SEP. Il est également question d'expériences actives de non maîtrise en communication interpersonnelle.

1.6 La cinquième rencontre

La cinquième rencontre a permis à Julie de compléter l'IPT (Indice de personnalité au travail) sur ordinateur. Il n'y a donc pas eu de travail précis de réflexion sur son BC. Ce questionnaire semble être utilisé au service de la phase rétrospective afin d'identifier d'autres ressources personnelles mobilisées par Julie. Toutefois, cet objectif n'est pas formulé d'une manière explicite dans la rencontre. La phase de prospective, qui avait été amorcée à la rencontre précédente, semble donc mise en suspens le temps de la passation et l'interprétation du test.

1.7 La sixième rencontre

La sixième rencontre du BC a servi à l'interprétation de l'IPT. Bien qu'il permette d'identifier et de valider les traits de personnalité de Julie, cet outil est également considéré comme étant une ressource environnementale (Michaud *et al.*, 2007a). Les traits de personnalité issus des résultats sont présentés en lien avec le

modèle du concept de compétence de Michaud *et al.* (2007a). En fait, ils considèrent les traits de personnalité comme étant des ressources personnelles mobilisées dans l'agir des compétences. La phase de réalisation est mise en œuvre par l'exploration des différentes étapes et des dimensions affectives sollicitées par la réalisation de l'objectif de développement de compétence, deux des tâches prescrites en mode exploration du tableau des phases et modes du processus du BC de Michaud *et al.* (2007a). Des expériences vicariantes et des expériences actives de maîtrise sont évoquées, en particulier lors de la rédaction du portfolio, comme sources d'information favorisant le SEP de Julie.

Les résultats de l'IPT ont principalement fait ressortir un des traits de personnalité de Julie en lien avec la ressource à développer en communication interpersonnelle. Elle est à l'aise dans un cadre qui invite au travail d'équipe, mais qui l'amène également à travailler quelques fois à l'écart des autres. Elle démontre un souci pour les autres, mais elle est portée à faire preuve de compassion de manière sélective en choisissant parfois de se détacher de son entourage sur le plan émotif. Ce qui l'amène à ne pas écouter tout le monde. Julie se dit surprise de ce résultat puisqu'elle a l'impression d'être à l'écoute de tout le monde : « Bien j'écoute pas mal tout le monde moi [...]. Bien, c'est certain que je n'ai pas autant de, j'ai de la compassion pour certaines personnes plus que d'autres, mais en général, j'écoute pas mal tout le monde » (Julie-6). Julie voit qu'elle est généralement à l'aise dans la plupart des situations et on la perçoit comme une personne chaleureuse et amicale, cependant, elle aime un peu la solitude : « Mais, je serais plus portée à dire que je suis plus, je serais plus par ici [...] plus solitaire » (Julie-6). Julie aime consulter les gens, mais elle peut ignorer leurs conseils si ceux-ci sont à l'opposé de son propre raisonnement. Julie évoque deux des sources d'information favorisant le SEP, soit les expériences vicariantes en faisant appel à ses collègues au besoin et les expériences actives de maîtrise lorsqu'elle se fie également à son instinct.

Lorsqu'il est question des traits de personnalité d'ambition, de persévérance et d'énergie, Julie ne se perçoit pas comme une personne démesurément compétitive alors que certains la perçoivent ainsi :

Euh, écoute, moi à l'hôpital, j'ai quasiment l'air de quelqu'un, parce que la plupart des infirmières finissent toutes à 55 ans de travailler [...]. Puis moi j'ai 59 ans puis je travaille encore [...]. Je sors vraiment de l'ordinaire. Bien, je ne te dirais pas que ça fait de moi un bourreau de travail, mais ça fait quelqu'un qui tient à son travail, qui a besoin de son travail. Ouais, elles me regardent un petit peu comme... (Julie-6)

Les traits de personnalité de Julie s'apparentent peu au leadership puisque son désir de se retrouver en position d'autorité est plutôt faible. Son style de travail fait ressortir son souci du détail et le respect des règles. Un des traits de personnalité qui ressort des résultats du test est qu'elle est quelqu'un en qui on peut avoir confiance. Elle travaille généralement selon les directives et les règles établies et elle travaille bien dans des positions où les priorités sont appelées parfois à changer. Parmi les autres traits de personnalité de Julie au travail, les résultats démontrent qu'elle préfère utiliser des méthodes bien connues dans la résolution de problèmes et bâtir autour de ces mêmes méthodes. Aussi, elle préfère résoudre des problèmes de façon intuitive et de façon spontanée et n'est pas portée vers l'innovation et le raisonnement analytique. Ce retour sur les résultats de l'IPT permet à Julie de valider des traits de personnalité : sa minutie, sa fiabilité, sa flexibilité ainsi que son sens intuitif et structuré. Elle les ajoute à son portfolio et les identifie comme étant des ressources personnelles mobilisées dans l'agir de ses compétences.

Les résultats de l'IPT font ressortir la ressource à développer de Julie en communication interpersonnelle puisque un de ses traits de personnalité concerne sa difficulté à se maîtriser face à la pression et au stress. En effet, il lui arrive de se sentir troublée lorsque les choses vont mal et elle a tendance à s'épuiser si ces situations se produisent souvent. Un autre des traits de personnalité de Julie qui a été identifié est sa flexibilité au travail. Toutefois, Julie démontre peu d'affinité avec l'esprit

d'initiative, ce qui signifie qu'elle préfère le travail régulier dont le contenu évolue avec peu de changement.

La rencontre se conclut en introduisant le plan d'action⁷. Julie est invitée à noter, d'ici la prochaine rencontre, des moyens pour mieux réguler son mécanisme d'autoprotection d'isolement lors de sa retraite. Cette étape fait référence au mode exploration de la phase de réalisation dont l'une des tâches prescrites est de rédiger un plan d'action. Étant donné que la retraite approche, Julie manifeste le besoin de se fixer un objectif pour s'y préparer. L'objectif principal est donc de développer sa ressource en matière de communication interpersonnelle et réguler son mécanisme d'autoprotection d'isolement :

Après ça, au point de vue social, moi à mon travail au point de vue social, il est important parce que je n'ai pas beaucoup de vie sociale en dehors de mon travail comme tel. Fait qu'à mon travail, c'est là qu'est ma principale vie sociale. Puis me retrouver toute seule chez moi, j'ai peur, j'ai peur de m'ennuyer, fait que je ne peux pas arrêter tout d'un coup. Il va falloir que j'arrête graduellement pour m'adapter tranquillement à cette situation-là. (Julie-6)

Il est question de différentes activités sociales ou loisirs que Julie pourrait considérer afin de maintenir un lien social à l'extérieur de son milieu de travail et de penser à un retrait progressif en vue de la préparation à la retraite. Julie voit ainsi la possibilité de s'inscrire à des formations portant sur la communication interpersonnelle. Elle manifeste également un certain intérêt à faire du bénévolat pour certains organismes de la région. À partir du mode d'exploration de la phase de prospective, Julie réalise la tâche d'explorer l'ISEP pour le développement de sa ressource en matière de communication interpersonnelle.

⁷ La nouvelle appellation dans le Bilan et développement de compétences en entreprise (BDCE) de Michaud *et al.* (2010) est Plan de développement des compétences.

La sixième rencontre a principalement permis à Julie d'identifier et de valider certains traits de sa personnalité constituant des ressources personnelles mobilisées dans l'agir de ses compétences. Par ailleurs, certains de ses traits de personnalité semblent constituer des limites personnelles. Les résultats de l'IPT ont permis la réalisation de la tâche exploration des traits de personnalité en mode exploration dans la phase de rétrospective du tableau des phases et modes du processus du BC de Michaud *et al.* (2007a). Le mode exploration de la phase de réalisation permet à Julie d'effectuer les tâches d'exploration des différentes étapes susceptibles d'amener à la réalisation de son objectif de développement de compétence ainsi que l'exploration des dimensions affectives sollicitées par la réalisation de ce même objectif.

En matière de SEP, les expériences vicariantes sont évoquées par son habitude de consulter ses collègues pour recevoir des suggestions. Les expériences actives de maîtrise sont présentes lorsque Julie affirme consulter ses collègues de travail lorsque nécessaire, mais qu'elle peut également se fier sur son instinct.

1.8 La septième rencontre

La septième rencontre porte principalement sur l'élaboration d'un plan d'action qui est une tâche prescrite en mode action de la phase de réalisation dans le tableau des phases et modes du processus du BC de Michaud *et al.* (2007a). L'objectif général ciblé par Julie est de se préparer à la retraite qui aura lieu dans trois ans. Le premier objectif spécifique consiste à commencer une préretraite dans un an, c'est-à-dire de diminuer à quatre jours par semaine. L'année suivante, à trois jours par semaine et diminuer graduellement jusqu'à l'arrivée de la retraite dans trois ans. Les sources d'information favorisant le SEP de Julie sont évoquées, soit les expériences actives de maîtrise et les états émotionnels et physiologiques. Ces sources d'information sont mises en lien avec les comportements d'approche, de performance et de persévérance de Julie.

Lors de la septième rencontre, Julie identifie des activités qu'elle envisage de faire pour ne pas être isolée pendant sa retraite tels que faire du bénévolat, suivre des cours et faire des activités sociales. Elle prévoit ainsi commencer des cours d'histoire, d'arts, d'espagnol et de sociologie à l'université du troisième âge, et ce, dès l'automne suivant. Le mode compréhension de la phase de réalisation permet à Julie de comprendre l'impact de ses ressources et limites personnelles et environnementales sur la réalisation de son projet. Julie mobilise ses ressources environnementales dans sa vie professionnelle avec aisance, mais elle évoque une certaine difficulté à les mobiliser dans sa vie personnelle. C'est sur ce plan que Julie se sent le plus démunie. Elle mentionne qu'elle veut construire son réseau social à l'extérieur du travail : « Fait qu'en faisant des activités comme les cours, comme la marche, c'est de refaire le réseau » (Julie-7). Elle veut d'abord mobiliser ses ressources environnementales qui vont l'aider dans la réalisation de son projet telles que les sites Internet pour trouver des cours et jaser avec une personne qu'elle connaît qui a déjà suivi de tels cours. Elle mentionne aussi l'option de se procurer un chien, ce qui va lui permettre également de socialiser avec des gens :

Avoir un chien [...]. Probablement que l'année prochaine je vais commencer à regarder [...]. Parce que quand je vais arriver à 3 jours semaine, là à ce moment-là peut-être que je pourrai [...]. Puis comme hier, je suis allée à un rendez-vous avec mon psychologue puis je lui parlais de ça justement puis il a dit quand tu prends une marche avec un chien [...] c'est très rare qu'il n'y aura pas quelqu'un qui va t'arrêter pour te parler de ton chien [...] Ça fait comme, c'est une façon de se faire des amis aussi. (Julie-7)

Elle revient sur une qualité qu'elle a inscrite dans son portfolio comme ressource personnelle qui va l'aider à trouver des informations, soit sa curiosité : « Euh... Bien, je suis curieuse là, tu sais. Fait que, c'est certain que je vais fouiller puis je vais essayer de trouver des choses qui m'intéressent » (Julie-7).

Julie manifeste son enthousiasme à rédiger son plan d'action en lien avec son projet de retraite. Elle fait un retour vers le mode exploration de la phase de

réalisation dont une des tâches est l'exploration des dimensions affectives sollicitées par la réalisation de son projet : « Oui, c'est ça qui me fait plus peur à la retraite. J'ai peur de m'ennuyer. Oui, puis tu sais, je mets sur papier aussi ce que j'ai envie de faire puis, c'est ça. Bien ça me rassure parce que je vois que je suis capable de meubler mon temps » (Julie-7).

Comme activité sociale, Julie souhaiterait faire partie d'un club de marche. Un retour en mode exploration de la phase de prospective a permis la réalisation de la tâche d'exploration de l'ISEP en lien avec le développement de compétences de Julie. Une recherche Internet est effectuée concernant la possibilité de devenir membre d'un club de marche dans sa région correspondant à son horaire et à son niveau de difficulté. Julie prévoit s'y inscrire à partir du début des activités du club, soit dans quelques semaines. La lecture, le cinéma et le théâtre figurent également aux activités sociales prévues. Julie ne voit pas d'obstacle en vue de réaliser ces activités et pense les mettre à son horaire de façon régulière.

Les activités de bénévolat ciblées par Julie tournent surtout autour d'un organisme de sa région qui offre, entre autres, un service d'aide aux devoirs pour les enfants ainsi que des cours de français pour les personnes immigrantes. Julie mobilise ses ressources en matière de curiosité et d'autonomie à cet égard puisqu'elle semble très bien informée sur le sujet et a même déjà fait des contacts en ce sens.

Julie affirme l'importance d'être structurée et organisée à sa retraite, ce qui va lui permettre de contrer les obstacles, entre autres, sa peur de l'inconnu, qui va se présenter lors de la réalisation de son plan d'action. En fait, elle affirme que c'est le plan d'action lui-même qui va constituer une ressource environnementale pour faire face aux obstacles :

Bien c'est en faisant ce qu'on fait là [...]. Oui. Regarde, on fait ça là puis ça me sécurise, ouais [...]. Bien pour contrer ça, ça va être plus... Ça va être de me référer à mon plan d'action puis là, regarde j'ai écrit

que je faisais telle affaire. Bon. Fait que garde [...]. On y va. On se pousse dans le dos puis on fonctionne puis on l'essaie. (Julie-7)

Elle mentionne également que le fait d'être dans l'action va lui permettre de se persévérer davantage : « Oui. Plus, plus que j'ose, plus que j'en fais, plus que je sors, plus que j'ai le goût de le faire » (Julie-7). Ces propos sont en lien avec des comportements reliés au SEP tels que l'approche au lieu de l'évitement ainsi que la performance et la persistance. Les expériences actives de maîtrise de Julie en regard de ses agirs et les états émotionnels et physiologiques de satisfaction qu'elle en retire contribuent à son SEP. Or, ces comportements d'approche, de performance et de persistance se construisent à partir des expériences actives de maîtrise (répéter une tâche qu'elle a réussie auparavant) et par les états émotionnels et physiologiques (satisfaction) favorisant le SEP de Julie.

La rédaction du portfolio, qui constitue une des tâches du mode action dans la phase de rétrospective du tableau des phases et modes du processus du BC de Michaud *et al.* (2007a), a été très significative pour Julie sur le plan de la confiance en soi que cela lui a rapporté :

Puis ce qu'on a fait, le portfolio qu'on a fait ça je suis vraiment très, très contente de ça [...]. Ça, je suis vraiment très contente, écoute je n'ai jamais fait ça de ma vie, tu sais. C'est de valeur que j'arrive à la fin puis que ce soit là que je le fasse, mais en tout cas, qu'est-ce tu veux, mieux vaut tard que jamais [...]. Bien, ça me donne de la confiance en soi [...]. Oui, puis ce que je suis capable de faire puis d'avoir mis ça sur papier, tu sais [...]. Puis, même de m'en servir parce que si à un moment donné j'arrive pour aller faire du bénévolat quelque part bien, tu sais, je peux l'apporter puis je peux le présenter, tu sais. (Julie-7)

La septième rencontre a permis à Julie de rédiger son plan d'action, ce qui représente une des tâches prescrites du mode action dans la phase de réalisation du tableau des phases et modes du processus du BC de Michaud *et al.* (2007a). Les modes exploration, compréhension et action de la phase de prospective ont mené Julie vers l'exploration de l'ISEP en lien avec ses compétences à développer. S'ensuit

l'identification d'un projet professionnel tolérable et intégrable en fonction de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales, tâches qui sont prescrites dans le tableau de Michaud *et al.* (2007a). Les obstacles à la réalisation du projet de Julie ont été abordés sous l'angle des ressources personnelles et environnementales mobilisées pour contrer les obstacles dans la rédaction de son plan d'action, tel que suggéré dans le modèle du concept de compétences de Michaud *et al.* (2007a) et dans le modèle du BC de Michaud *et al.* (2007a). Enfin, des sources d'information favorisant le SEP sont évoquées, soit les expériences actives de maîtrise (comportement d'approche, compétences à performer et à persévérer) et les états émotionnels et physiologiques (satisfaction). Ces sources d'information auraient favorisé le SEP de Julie tels qu'en font foi ses comportements d'approche, de performance et de persévérance du modèle de SEP.

En conclusion de la démarche de BC de Julie, les tâches prescrites dans le tableau de Michaud *et al.* (2007a) au regard des trois phases et des trois modes ont été effectuées au cours des sept rencontres, mais la phase de prospective est très peu présente. Cette démarche a permis l'identification et la validation de ses compétences tel que suggéré dans le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a). Qui plus est, la démarche de BC, par la conscience réflexive de soi, a mené Julie vers la mobilisation de ses ressources personnelles et environnementales dans l'élaboration d'un portfolio de compétences et d'un plan d'action visant à répondre à son désir de se préparer à la retraite. L'évolution du SEP de Julie dans le processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC est soulevée par ses comportements d'approche, de performance et de persévérance. Ces comportements sont nourris par les expériences actives de maîtrise (prise de conscience de l'étendue des compétences, rédaction du portfolio), les expériences vicariantes (apprentissage vicariants auprès de ses collègues et en écoutant les gens qui l'entourent), la persuasion verbale (par ses collègues de travail) ainsi que les états émotionnels et physiologiques (sentiment de fierté).

1.9 L'entrevue de recherche avec Julie

L'entrevue de recherche a pour objectif principal de vérifier les retombées du processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC pour la personne en emploi. Julie avait pour attente initiale de se préparer à la retraite et elle a apprécié l'élaboration du portfolio : « Oui. Et puis en tout cas, regarde, moi, je suis, je suis ébahie. Ah oui, écoute, je n'en revenais pas, hein » (Julie-R). Le processus qui a mené à l'élaboration du portfolio a permis à Julie de prendre conscience de l'étendue de ses compétences par l'identification et la validation de celles-ci :

Bien hum... c'est parce que tu sais quand, tu fais un travail pendant 30 ans, tu fais toujours ça au jour le jour, hein? Puis, tu ne t'assois jamais pour écrire. Et puis là, on s'est assis, puis on a vraiment écrit, toutes les compétences que j'avais pour faire ce travail. Et on a fait un portfolio. (Julie-R)

En ce qui a trait à l'identification et à la validation des compétences, Julie affirme avoir apprécié de prendre le temps d'y réfléchir plus en profondeur, chose qu'elle n'avait pas pris le temps de faire auparavant :

Le fait de les écrire, écoute je n'en revenais pas, je disais, wow, c'est extraordinaire tout ce, tout ce que je peux, ce que je sais faire, ce que, j'ai [...]. Bien c'est certain que, dans notre travail quotidien au jour le jour on le sait qu'on en a des compétences. Mais, lesquelles... c'est de les exprimer, tu sais [...] mettre des mots, ça c'est autre chose. Mais là vraiment ça m'a permis de, m'asseoir puis d'écrire puis... de regarder ça en profondeur. (Julie-R)

Julie fait référence à des expériences actives de maîtrise en prenant conscience de l'étendue de ses compétences. Des états émotionnels et physiologiques de fierté s'en dégagent. Le processus de counseling ayant pour objectif un bilan de compétence a permis à Julie de cibler des objectifs de développement d'une ressource personnelle (communication interpersonnelle) et la mobilisation de ses ressources personnelles et environnementales en vue de la préparation à sa retraite, ce qu'elle semble avoir apprécié :

Bien, c'est ça, c'est que, j'ai été satisfaite à ce point de vue là parce que vraiment on a sorti des objectifs, puis... on a vraiment mis des délais, tu sais on a identifié des choses qui pouvaient répondre à mes objectifs. (Julie-R)

Selon Julie, la démarche lui a donné l'opportunité d'apprendre de nouvelles façons de développer sa ressource en communication interpersonnelle à partir de l'ISEP qui lui a été partagée par Diane. Une activité de perfectionnement de courte durée a donc été ciblée sans toutefois en faire un plan d'action explicite. Julie fait preuve d'un comportement d'approche en matière de SEP en voulant s'inscrire à des formations :

Euh, pas vraiment des apprentissages, mais, en cours de route, j'ai voulu développer plus ma communication. Et puis... Diane, elle m'a donné des... comment je dirais ça, elle m'a donné des trucs, des outils. Oui. Comme, elle m'a parlé de (nom de l'organisme), des cours au Cégep que je pourrais suivre là-dessus. Et puis, ça m'intéresse, oui, je pense que [...] je vais probablement poursuivre là-dedans. Oui. Oui. Oui. (Julie-R)

Pour Julie, la rédaction du portfolio lui a permis de vivre une expérience active de maîtrise (prise de conscience de l'étendue des compétences) et de vivre des états émotionnels et physiologiques de joie en réalisant l'étendue de ses compétences :

Bien c'est ça! C'est le fait d'avoir écrit tout ça. Euh, ce n'est pas que je me sens plus compétente dans mon travail. Mais c'est que, pour moi, ça a été une révélation puis ça a été une joie de tout écrire ça puis de voir... (Julie-R)

Selon Julie, la démarche lui a permis d'envisager de nouveaux projets en lien avec sa retraite : « Oui, parce que moi, j'ai établi mon plan d'action pour la retraite, pour moi ça ce sont des nouveaux projets [...]. Ça, ça a été important pour moi de faire ça » (Julie-R). Julie se sent ainsi prête à agir dans la mise en œuvre de son plan d'action relatif à la retraite, ce qui se manifeste par des états émotionnels et

physiologiques positifs et par un comportement d'approche et de performance en matière de SEP puisqu'elle a déjà commencé à mettre en œuvre son plan d'action.

Elle n'hésite d'ailleurs pas à mentionner qu'elle recommanderait cette démarche à une infirmière de son âge qui prend sa retraite :

Bien, la personne, l'infirmière qui avait fait cette démarche-là avant moi, c'était une infirmière aussi qui partait à sa retraite. Puis elle m'avait dit qu'elle avait trouvé ça intéressant, elle à ce point de vue. Fait que c'est pour ça que ça m'avait encouragée à faire la démarche. Moi je pourrais le recommander... oui, je le recommanderais à une infirmière de mon âge qui a l'intention de prendre sa retraite. Oui, oui, c'est ça. Puis comment organiser sa retraite et puis, comment planifier ça. (Julie-R)

En somme, étant donné que l'objectif principal pour Julie était de se préparer à la retraite, elle affirme que la démarche ne lui a pas nécessairement été bénéfique en termes de développement de nouvelles compétences pouvant assurer son maintien en emploi. La démarche a toutefois été significative sur le plan de la validation et de la mobilisation de ses ressources personnelles et environnementales dans l'agir de ses compétences par l'élaboration du portfolio. Ce travail semble avoir favorisé son SEP en rapport avec la mobilisation de ses ressources personnelles (communication interpersonnelle) et environnementales (formation, bénévolat). Ce qui va lui permettre d'améliorer sa communication interpersonnelle d'une part et d'autre part, de mettre en œuvre son plan d'action en vue de la préparation de la retraite.

1.10 L'entrevue de recherche avec Diane

Pour Diane, Julie a surtout bénéficié de la démarche sur le plan de l'écoute favorisant la validation de soi :

Euh... ma cliente je pense que le plus important dans cette démarche-là c'est qu'elle ait été entendue. Et, je dirais que c'est ça, vraiment, elle a été écoutée et entendue dans ce qu'elle disait. Dans le sens où elle disait qu'elle travaille en pédiatrie, puis elle me dit qu'elle a un

peu de la misère au travail parce qu'elle est impatiente. Puis j'ai bien fait de bien l'écouter parce que, à la fin, tu sais elle dit... Bien pas à la fin, mais tout au long de la démarche, ça a eu tellement d'impacts parce qu'elle m'a dit... habituellement quand je parle de ça, les gens ne m'écoutent pas. Elle dit comment tu veux que je règle ces problèmes-là si je ne suis pas entendue [...]. Euh, oui, je penserais que dans le fond, le fait qu'elle ait été entendue, puis... Puis je la voyais aussi devenir de plus en plus animée, puis de parler plus... (Diane-R)

Il est possible de saisir l'importance du mode exploration de la phase de rétrospective dans le tableau des phases et modes du processus du BC de Michaud *et al.* (2007a) dont deux des tâches sont d'explorer l'histoire développementale des intérêts, des valeurs et des besoins de Julie ainsi que d'explorer les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles de son histoire. En explorant l'histoire développementale de Julie, elle a pu avoir accès aux émotions et aux comportements qui la maintenaient dans un contexte de difficultés sur le plan relationnel. Le fait de se sentir écoutée lui a permis de comprendre son histoire développementale et d'identifier sa ressource à développer en communication interpersonnelle sur le plan relationnel. Julie a vécu une expérience active de maîtrise dans le fait de se raconter qui est liée à des états émotionnels et physiologiques de se sentir écoutée.

L'élaboration du portfolio a été très bénéfique dans la démarche de Julie selon Diane. Il s'agit en fait d'expériences actives de maîtrise significative pour Julie :

Mais quand elle a vu son portfolio, elle était extrêmement touchée. Tu sais, je ne pensais pas avoir tout ça, je ne pensais pas... Fait que ça, je pense qu'au niveau du maintien, ça valait le coup [...]. Euh, bien oui, je pense qu'elle était contente de voir le portfolio, qu'elle avait des compétences [...]. De reconnaître, ça a validé, je pense... oui. Je pense que oui. Elle était tellement contente, je n'en reviens pas. (Diane-R)

Tout comme pour Julie, Diane trouve que la démarche a surtout été bénéfique sur le plan de la préparation à la retraite :

Bien, ça a été utile dans son plan d'action par exemple qu'on a fait pour après, pour qu'est-ce qu'elle pourrait faire. Oui c'est vrai, ça a été utile dans ce sens-là parce que dans le fond, c'était plus un genre de préparation à la retraite. (Diane-R)

Selon Diane, l'identification des compétences et la rédaction du portfolio ont également semblé significatives pour Julie, surtout en ce qui concerne la confiance en soi que cela lui a procuré : « Oui vraiment au niveau de la confiance... elle était vraiment contente de ça » (Diane-R). Une expérience active de maîtrise est présente pour Julie lorsqu'elle réalise l'étendue de ses compétences en rédigeant son portfolio.

Diane affirme que l'objectif de préparation à la retraite pour Julie lui a été très bénéfique, notamment pour l'objectif spécifique de faire des efforts pour socialiser et construire son réseau social :

Oui, ça portait vraiment sur la retraite, sur les activités qu'elle va faire après. Puis quand on parle de formation, elle voulait aller à sa retraite, par exemple à l'Université du troisième âge [...]. Elle a vraiment identifié des choses qui pourraient l'aider [...]. Fait qu'elle dit, tu sais je vais prendre des cours d'histoire, de musique, ça elle aimerait ça. Elle voulait s'inscrire aussi à un club de marche, parce que c'est une personne qui est active aussi, mais toujours dans le but de socialiser. Puis elle voulait s'acheter un chien, ça c'était vraiment une des choses les plus importantes [...]. Oui parce qu'elle disait avec un chien [...] tout le monde te parle. (Diane-R)

La phase de rétrospective semble avoir mené Julie à comprendre l'histoire développementale de ses intérêts et de ses valeurs tout en comprenant, par le processus de conscience réflexive de soi, comment se sont développées ses compétences et ses mécanismes d'autoprotection en lien avec sa ressource à développer en communication interpersonnelle. La démarche lui a ainsi permis de mobiliser ses ressources en vue d'atteindre son objectif de se préparer à la retraite à

partir de la rédaction d'un plan d'action, qui constitue la phase de réalisation du tableau des phases et modes du processus du BC de Michaud *et al.* (2007a). Selon Diane, Julie a déjà entamé les étapes susceptibles d'amener à la réalisation de son plan d'action :

Oui. Ça c'était comme elle voulait, puis ça, elle commençait dès maintenant, là, à regarder des choses [...]. Je ne me souviens plus lequel elle voulait faire en premier, mais le club de marche, c'était quand même assez rapide [...]. Mais c'était déjà commencé, enclenché. Bien c'est comme d'aller à l'extérieur [...] de chez elle [...]. (Diane-R)

En ce qui concerne les retombées de la démarche sur le bien-être au travail de Julie, Diane pense que, par effet domino, elle doit se sentir mieux au travail : « Bien je pense qu'elle était, je pense qu'elle était, mieux avec elle-même. Fait que, par ricochet, elle doit être mieux au travail » (Diane-R).

Selon Diane, cette démarche semble avoir eu plus d'effet sur la vie personnelle de Julie que sur sa vie professionnelle. Elle mentionne en fait que la démarche a semblé amener Julie à mieux prendre soin d'elle sur le plan de la santé physique et émotionnelle par l'expression de ses émotions et de ses préoccupations :

Bien, je pense au niveau de sa santé émotionnelle ça l'a beaucoup rassurée d'avoir des projets pour sa retraite. Tu sais, elle était vraiment surprise de voir qu'on pouvait faire, tu sais... Elle était très contente de... « Ah! Je n'en reviens pas, je ne savais pas qu'un conseiller d'orientation ça pouvait faire ça ». Tu sais, je la sentais vraiment, contente [...]. Ah oui ça a aidé beaucoup à parler de ce qui la préoccupait puis ça l'a aidée à aller plus loin. (Diane-R)

Selon Diane, la démarche a permis à Julie de mieux affronter les problèmes au travail à la suite du plan d'action dont l'objectif était de suivre un cours en matière de communication interpersonnelle. En ce qui concerne le maintien au travail, la possibilité d'accéder à un nouveau poste ou d'envisager de nouveaux projets, Diane va dans le même sens que Julie lorsqu'elle mentionne que son principal projet

d'avenir est la préparation de sa retraite. Il en est de même pour les retombées de la démarche à court, moyen et long termes qui seront plus utiles dans la vie personnelle de Julie que dans sa vie professionnelle :

Bien je pense que ça va être vraiment plus en dehors du travail que ça va être utile [...]. Bien je pense que ça va être utile dans sa vie personnelle tu sais, d'aller vers les gens, [...] d'oser plus aller faire des choses puis de se donner le droit d'aller vers les gens parce qu'elle ne se le donne pas beaucoup, puis de se faire entendre aussi. (Diane-R)

En somme, l'identification et la validation des ressources personnelles et environnementales de Julie au cours de la démarche du BC lui a permis de constater l'étendue de ses compétences par la rédaction d'un portfolio. L'élaboration du plan d'action visait à mettre en place des stratégies qui vont lui permettre de se préparer à la retraite. Bien que quelques tâches du tableau des phases et modes de la démarche de BC de Michaud *et al.* (2007a) n'ont pas été réalisées, la démarche a tout de même permis de dénouer des tensions entre les ressources personnelles et environnementales de Julie, telles que décrites dans le modèle du BC de Michaud *et al.* (2007a), et de mobiliser ses ressources dans l'atteinte de son objectif. En fait, certaines tâches n'ont pas été réalisées dans la démarche de BC de Julie puisque la réalisation concrète des tâches inscrites dans son plan d'action a été principalement effectuée à la suite de la démarche de BC. Il s'agit entre autres d'une tâche en mode action de la phase rétrospective qui consiste à commencer à expérimenter de nouvelles modalités de régulation en lien avec sa compréhension de ses ressources et limites personnelles et environnementales. De plus, les deux tâches en mode compréhension de la phase de réalisation qui invitent à comprendre les mécanismes d'autoprotection qui se manifestent lors de la réalisation de son projet et de comprendre l'impact de la transition actuelle ou des transitions passées sur la réalisation de son projet n'ont pas été réalisées. Enfin, deux autres tâches en lien avec le mode action de la phase réalisation, soit de réaliser les actions prévues dans le plan d'action tout en demeurant ouvert aux nouvelles possibilités et, d'adapter ses actions

et son plan d'action aux contraintes ou aux opportunités qui émergent n'ont pu être réalisées.

En matière de SEP, les entrevues de recherche évoquent des expériences actives de maîtrise en lien avec la rédaction du portfolio et la prise de conscience de l'étendue des compétences. Des états émotionnels et physiologiques de fierté et de joie en découlent.

2. LA DÉMARCHE DE BILAN DE COMPÉTENCES DE PIERRE

2.1 La présentation de Pierre

Pierre est un homme marié. Il est infirmier en milieu hospitalier depuis plus de 30 ans. Il a obtenu un DEC en techniques infirmières au début des années 70. Son âge n'est pas identifié, mais on peut supposer, avec les données à notre disposition, qu'il est dans la demi-cinquantaine. Il a toujours travaillé des quarts de nuit. Il a fait des demandes en début de carrière pour travailler de jour, mais ses demandes n'ont jamais été entendues malgré des griefs déposés qui ont trainé pendant plusieurs années. Cette situation a généré des conflits à l'intérieur du département avec des collègues de travail. Depuis une dizaine d'années, Pierre affirme vivre du harcèlement psychologique de la part de plusieurs de ses collègues de travail. Il rapporte que cette situation l'a mené à un épuisement professionnel et il est présentement en arrêt de travail.

La démarche du BC de Pierre n'a pas été suivie de façon systématique. En fait, c'est au travers cette expérience de harcèlement au travail que Samuel a accompagné Pierre dans sa démarche de BC.

Les sources d'information relatives au SEP en lien avec les compétences identifiées au cours de la démarche de BC sont présentées dans le tableau suivant :

Tableau 8
Le SEP de Pierre

SOURCES D'INFORMATION QUI FAVORISENT LE SEP	
1. Expériences actives de maîtrise	<ul style="list-style-type: none"> • Compétence dans une autre sphère d'activité que son travail (photographie et ébénisterie) (Pierre-1) • Identification et validation de ses traits de personnalité : exactitude, curiosité, tolérance, bon jugement (Pierre-1) • Capacité de faire confiance au processus de la démarche de BC (Pierre-2) • Travaille dès son jeune âge afin de se procurer l'argent nécessaire pour se libérer de la violence (Pierre-2) • Intérêt à rechercher une solution à un problème avec ses patients (Pierre-2) • Succès dans ses études au Cégep (Pierre-2) • Débrouillardise très jeune en gagnant son propre argent (Pierre-3) • Mobilisation de ses ressources d'indépendance et d'autonomie (Pierre-3) • Identification et la validation des compétences d'autonomie ainsi que sa capacité d'apprendre et de réussir malgré les difficultés, son côté autodidacte, sa très bonne connaissance de son métier et aime apprendre (Pierre-3) • Réussite en photographie et en ébénisterie (Pierre-4) • Le fait qu'il soit un bon travaillant (Pierre-5) • La démarche de BC en lien avec l'expression de ses sentiments (Pierre-6) • Validation de ses ressources personnelles soit le fait qu'il soit un travaillant, un battant et son désir de vivre (Pierre-6) • Confiance à l'égard de Samuel et à la démarche de BC (Pierre-7) • Identification et validation de sa compétence de prélèvement sanguin (Pierre-7) • Dans une situation de respect où il adopte un comportement d'approche (Pierre-8) • Réalisation qu'il a fait la bonne chose avec son patient (Pierre-8) • Mobilisation de sa ressource d'autonomie (Pierre-9) • Mobilisation de ses ressources afin de prendre soin de lui émotionnellement et physiquement (Pierre-R) • Compétences par la rédaction du portfolio (Pierre-R) • Retour sur les forces mobilisées identifiées et validées au cours de la démarche afin d'atteindre son objectif de retrouver la forme physiquement et mentalement (Pierre-R) • Projets personnels lorsqu'il mentionne aimer un travail bien fait (Pierre-R) • Identification des moyens pour lui permettre de s'exprimer sur le plan de ses sentiments et d'exprimer ses préoccupations en plus de réaliser l'importance de demander de l'aide (Pierre-R) • Persévérance malgré les difficultés (Samuel-R) • Compétences ajoutées à son portfolio (Samuel-R) • Mobilisation de ses ressources en matière d'affirmation de soi afin d'expérimenter de nouvelles modalités de régulation en lien avec sa

	<p>compréhension de ses ressources et de ses limites personnelles (Samuel-R)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compétences en photographie, ébénisterie et bénévolat (Samuel-R)
2. Expériences vicariantes	<ul style="list-style-type: none"> • Par l'entremise de revues spécialisées en s'inspirant d'autres personnes qui font de la photographie (Pierre-4) • Le respect de Samuel à son endroit et de l'authenticité de leur alliance de travail qui lui sert de modèle (Pierre-8) • Le rôle de modèle de Samuel pour lui (Pierre-R) • Le respect de Samuel dans l'alliance de travail (Pierre-R)
3. Persuasion verbale	<ul style="list-style-type: none"> • De Samuel qui lui reflète ses compétences en matière de traits de personnalité : exactitude, curiosité, tolérance, bon jugement (Pierre-1) • De Samuel qui le rassure quant au choix des personnes qui ont été choisies pour participer à la recherche (Pierre-3) • De Samuel qui permet l'identification et la validation des valeurs de fierté, de transparence et d'honnêteté (Pierre-4) • De Samuel en validant sa non-responsabilité dans le décès d'un patient (Pierre-5) • De Samuel en regard de ses compétences ajoutées à son portfolio (Samuel-R)
4. États émotionnels et physiologiques	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiment de compétence en ébénisterie et photographie (Pierre-1) • Sentiment de doute à l'égard de sa compétence à s'affirmer (Pierre-1) • Sentiment de confiance en lien avec la démarche de BC (Pierre-2) • Sentiment de fierté en lien avec la réussite de ses études au Cégep, mais sentiment fragilisé par la violence vécue à l'école dans son enfance (Pierre-2) • Sentiment de fierté en lien avec la mobilisation de ses ressources d'indépendance et d'autonomie (Pierre-3) • Sentiment de fierté en lien avec ses compétences en photographie et en ébénisterie (Pierre-4) • Sentiment de confiance en lien avec l'expression de ses sentiments pendant la démarche de BC (Pierre-6) • Sentiment de fierté en validant ses ressources personnelles soit le fait qu'il soit un travailleur, un battant et son désir de vivre (Pierre-6) • Sentiment de fierté de faire de confiance à Samuel d'orientation et à la démarche de BC (Pierre-7) • Sentiment de fierté en identifiant et en validant sa compétence de prélèvement sanguin (Pierre-7) • Sentiment positif en lien avec le fait qu'il a fait la bonne chose avec son patient (Pierre-8) • Sentiment de désir de vivre et son esprit de battant en lien avec la mobilisation de ses ressources d'autonomie et de désir de vivre (Pierre-9) • Sentiment positif relié à la mobilisation de ses ressources afin de prendre soin de lui émotionnellement et physiquement (Pierre-R) • Sentiment de fierté en lien avec la rédaction du portfolio (Pierre-R) • Sentiment de fierté d'être un battant (Samuel-R) • Sentiment de fierté en lien avec la rédaction du portfolio (Samuel-R) • Sentiment de reconnaissance personnelle en lien avec la photographie, l'ébénisterie et le bénévolat (Samuel-R)

SOURCES D'INFORMATION QUI NE FAVORISENT PAS LE SEP	
1. Expériences actives de non maîtrise	<ul style="list-style-type: none"> • Affirmation de soi étant donné les échecs répétés en matière de comportement d'affirmation (Pierre-1) • Compétence d'affirmation parce qu'il a peur de sa propre violence (Pierre-3) • La tâche de dresser des chevaux (Pierre-4) • Affirmation de soi où il trouve difficile de mobiliser ses ressources pour exprimer clairement son besoin d'être écouté (Pierre-6) • En matière de confiance en soi parce qu'il adopte un comportement d'évitement (Pierre-8)
2. Expériences vicariantes	
3. Persuasion verbale	
4. États émotionnels et physiologiques	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiments d'injustices répétées qui le mènent à douter de sa capacité à pouvoir mettre en œuvre sa compétence d'affirmation (Pierre-1) • Sentiment d'harcèlement l'amenant à la démotivation à son travail (Pierre-1) • Sentiment d'isolement face au harcèlement l'amenant à un désillusionnement face au système (Pierre-1) • Sentiment de peur de faire une erreur et l'amène à douter de ses compétences et à se méfier des autres (Pierre-2) • Sentiment de peur du jugement face à l'exécution de ses tâches professionnelles (Pierre-2) • Sentiment négatif relié à la tâche de dresser des chevaux qu'il ne maîtrise pas (Pierre-4) • Sentiment de doute en matière d'affirmation de soi où il trouve difficile de mobiliser ses ressources pour exprimer clairement son besoin d'être écouté (Pierre-6) • Sentiment négatif lorsque le mécanisme d'évitement est réactivé dans sa transition actuelle en faisant des liens avec son sentiment d'abandon vécu dans son enfance (Pierre-8)

2.2 La première rencontre

Lors de la première rencontre, en mode exploration de la phase de rétrospective, Pierre explore l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs, besoins et autres ressources pertinentes (qualités, croyances, etc.). Il explore également les mécanismes d'autoprotection développés dans son histoire. De plus, il réalise la tâche d'identification de ses compétences développées en lien avec l'exploration des dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles qui s'y rattachent. En mode action de la phase de rétrospective, la rédaction du portfolio des compétences est amorcée.

En matière de sources d'information relatives au SEP, Pierre évoque les expériences actives de maîtrise (compétences en photographie et en ébénisterie ainsi que l'identification et la validation de ses traits de caractère : exactitude, curiosité, tolérance, bon jugement), la persuasion verbale de Samuel et les états émotionnels et physiologiques de compétence en photographie et en ébénisterie, d'injustice, de harcèlement et d'isolement au travail.

En explorant l'histoire développementale de ses compétences, Pierre mentionne avoir été victime d'injustice face à ses demandes pour avoir un horaire de jour au lieu du soir ou de la nuit. Il abandonne sa demande d'avoir un horaire de jour :

J'ai essayé sauf qu'il y a eu quelques injustices là-dedans. Ils en ont fait passer un autre à ma place, fait que moi j'ai comme arrêté de me battre pour rien parce j'avais fait des griefs, puis finalement, bien ils ont laissé trainer, trainer, trainer. Mais finalement ils ont laissé trainer le grief pendant 4-5 ans. (Pierre-1)

Il raconte également que les injustices qu'il a vécues se sont aussi manifestées lorsqu'il a voulu travailler dans un autre département. En fait, cette expérience l'amène à douter qu'il existe des ressources environnementales fiables dans son milieu de travail. Ces injustices répétées liées à ses demandes mettent en doute sa capacité à mobiliser sa ressource d'affirmation. Qui plus est, ses états émotionnels et physiologiques sont négatifs dans la situation :

Puis à un moment donné, j'avais fait application pour être aux soins intensifs. Là, ils ont décidé de faire passer des tests, étant donné que j'appliquais [...]. Puis finalement, je n'ai pas réussi le test. Bien entendu je n'avais pas d'expérience puis celle avec qui je passais le test avait dix ans d'expérience. Fait que je n'étais pas de taille à aller là, mais légalement-parlant, au niveau ancienneté, j'étais devant elle. (Pierre-1)

Pierre affirme qu'en plus du grief qui a créé des conflits dans le département, la situation s'est envenimée lorsque les comportements de harcèlement ont commencé : « Ce qui était le plus gros des conflits, le harcèlement qui était là, c'est

qu'ils m'appelaient tout le temps Pierrette » (Pierre-1). En explorant les dimensions affectives, comportementales et relationnelles en lien avec la situation de harcèlement en mode exploration de la phase de rétrospective, Pierre affirme avoir perdu le contrôle de lui-même :

J'ai perdu mon calme avec ces activités-là, de me faire appeler Pierrette, des affaires de me faire traiter de bouc émissaire, des affaires comme ça. Ça l'a combiné comme aussi faire passer des tests parce que, la journée où j'ai eu mon poste aux soins [...] ils ont décidé qu'ils ne faisaient plus passer de tests [...]. C'était comme créé juste le temps que moi j'arrivais là. (Pierre-1)

Le retour sur le harcèlement vécu par Pierre en mode exploration de la phase de rétrospective l'a mené à exprimer qu'il s'est senti démotivé dans son milieu de travail, surtout en terme de relation avec ses collègues. Il explore un mécanisme d'autorégulation développé dans son histoire qui a été de prendre du recul afin de maintenir sa cohésion de soi, voire sa santé mentale :

Fait que ces injustices-là m'ont démotivé en cours de route. Fait que pour moi, ne pas me dégrader ou ne pas m'autodétruire d'une certaine façon, je me suis trouvé des activités ailleurs. (Pierre-1)

Pierre parle de ses intérêts pour l'ébénisterie et la photographie, ce qui constitue pour lui un mécanisme d'autorégulation (faire des activités agréables en dehors du travail) qu'il a développé dans son histoire et qui lui permet de valider sa compétence dans ces domaines ainsi que sa persévérance malgré les difficultés. La validation de ces intérêts se manifeste par des comportements d'approche, de persistance et de performance de Pierre en lien avec son SEP. Les sources d'informations d'expériences actives de maîtrise (compétences en ébénisterie et en photographie) et des états émotionnels et physiologiques (sentiment de compétence) vécues à travers l'ébénisterie et la photographie permettent à Pierre de se sentir compétent dans une autre sphère d'activité que son travail.

En poursuivant l'exploration de son histoire professionnelle, Pierre mentionne que le harcèlement s'est étendu à plusieurs de ses collègues lorsqu'ils ont commencé aussi à faire preuve de sarcasmes à son endroit en féminisant son nom dans les conversations et en tenant des propos qui portaient atteinte à sa masculinité :

Aussitôt qu'ils ont commencé à m'appeler Pierrette [...]. Il y en a eu qui ont commencé ça, après ça les autres l'ont fait, mais d'une manière détournée. En disant par exemple, moi je sais que je suis un homme, mais toi je ne sais pas trop. Toutes sortes de petites affaires comme ça. (Pierre-1)

Malgré le fait que Pierre ait demandé à plusieurs reprises à ses collègues de l'appeler par son prénom, la situation a perduré ce qui l'a poussé à devenir plus insistant, voire agressif dans son agir avec ses collègues. En fait, il fait référence à une expérience active de non-maitrise dans la mobilisation de sa ressource personnelle d'affirmation :

Là, je me lève carré, hé! Prends tes bébelles puis dans ta cour. J'ai dit ça assez clair. Là, il est devenu blanc comme un drap, je pensais qu'il était pour me faire une crise cardiaque. Là, je ne redonnais pas un deuxième avertissement. J'étais proche de le *poigner* au collet. Dorénavant, appelle-moi plus de même parce que ça n'ira pas bien. Puis là, je suis parti, j'ai été voir ma patronne puis j'ai dit « la prochaine personne qui m'appelle de même, c'est une atteinte à la réputation d'autrui. Je vous envoie une mise en demeure maintenant parce que vous êtes au courant, essayez d'arrêter ça ». Fait qu'elle a envoyé une mise en demeure au [nom de l'organisme]. (Pierre-1)

Pierre s'est senti isolé dans cette situation. Il sentait qu'il ne recevait pas l'appui nécessaire tant au niveau de la direction de l'hôpital qu'au niveau du syndicat, ce qui l'amène à vivre un certain désillusionnement face au système. À l'époque, il a trouvé difficile de mobiliser ses ressources personnelles et environnementales afin de gérer la situation : « Je me suis comme retrouvé tout seul à me débattre avec ça [...]. Puis, il n'y a pas de preuve là-dedans, il y a seulement des ouï-dire, puis tout ça. »

(Pierre-1). Dans son agir au travail, Pierre réalise qu'il a développé une méfiance qui l'amène à douter du système médical :

J'ai tout le temps l'impression, toujours de *runner* sur les freins. Fait qu'à un moment donné, ça use la motivation puis je me dis, après ça, le système médical j'y crois-tu ou je n'y crois pas? Ai-je envie de lui faire confiance? (Pierre-1)

Pierre étant présentement en arrêt de travail, il demeure convaincu, à cette étape de la démarche, que la situation ne va pas s'améliorer s'il retourne au même département. Les échecs répétés en matière d'affirmation réduisent chez Pierre sa croyance d'efficacité personnelle à se faire entendre lorsqu'il veut être respecté en se faisant appeler par son prénom. Son processus de conscience réflexive l'amène à se questionner quant à savoir s'il veut retourner au sein du même département ou bien dans un autre département ou tout simplement trouver un emploi ailleurs. Il réalise qu'il en est même venu à douter de lui-même sur le plan de l'agressivité qu'il ressent par rapport à ce qu'il a vécu, ce qui constitue une ressource à développer pour Pierre dans sa façon d'affirmer ses limites :

Je suis prêt à faire de l'humour, mais pas un humour qui va dégrader la personne. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle je t'ai dit au début si je suis pour t'attaquer personnellement, je voudrais que tu me remettes les points sur les « i » puis les barres sur les « t ». S'il y a de l'agressivité qui ressort, je ne veux pas que ça soit envers toi. (Pierre-1)

Il se sent épuisé et a de la difficulté à faire confiance à son jugement, car il ne se reconnaît plus dans ses compétences à force de s'être fait reprendre et ridiculisé :

Ah, il n'arrêtait pas de me *blaster*, à chaque fois qu'il y avait quelqu'un à *blaster*. L'autre a toujours bien fait quand tu es à côté, puis moi, je n'avais jamais rien fait de bon [...]. Là, il a commencé à chialer. Pendant une heure de temps, il m'a engueulé devant le patient, il n'a pas lâché. (Pierre-1)

Le doute s'est installé chez Pierre et il doit puiser dans ses comportements de persistance au niveau de ses intérêts. Il vit des états émotionnels et physiologiques de doute par rapport à ses compétences :

Là, il faut que je multiplie les efforts pour arriver, concentre-toi au moins, tu as juste un clou à rentrer, fesse-toi pas sur le doigt [...]. Tu sais, il faut que je me parle continuellement comme ça [...]. C'est d'agir, mais avoir la peur d'être réprimandé. (Pierre-1)

En mode action de la phase de rétrospective, la tâche de rédaction du portfolio des compétences de Pierre est amorcée. Samuel cible les compétences qui sont ressorties du discours de Pierre : « Tu es un gars d'exactitude [...] tu es un gars qui est curieux [...] une bonne capacité de tolérance [...] tu es un gars qui a un bon jugement » (Pierre-1). La réalisation de cette tâche permet à Pierre de faire l'identification et la validation de ses traits de personnalité. L'identification et la validation de ses ressources personnelles (exactitude, curiosité, tolérance et bon jugement) amènent Pierre à évoquer des expériences actives de maîtrise dans l'agir de ses compétences (ébénisterie et photographie), la persuasion verbale de la part de Samuel qui lui reflète ses ressources personnelles mobilisées à l'aide de ses traits de personnalité et des états émotionnels et physiologiques de fierté dans l'agir de ses compétences.

2.3 La deuxième rencontre

Lors de la deuxième rencontre, Pierre réalise les tâches issues du mode exploration de la phase de rétrospective, soit explorer l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs, besoins et autres ressources pertinentes (qualités, croyances, etc.); explorer les mécanismes d'autoprotection développés dans son histoire; identifier les compétences développées et explorer les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles de son expérience. En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre réalise les tâches de comprendre comment se sont développés ses mécanismes d'autorégulation

et d'autoprotection et comment ils se manifestent dans la situation actuelle. De plus, il réalise la tâche de comprendre les forces mobilisées pour vivre les transitions et les limites qui ont nui à son adaptation. Enfin, en mode action de la phase de rétrospective, il poursuit la rédaction du portfolio de ses compétences.

En matière de sources d'information relatives au SEP, Pierre vit différentes expériences actives de maîtrise (capacité de faire confiance à la démarche de BC, travaille dès son jeune âge pour gagner de l'argent et se libérer de la violence, succès dans ses études au cégep, débrouillardise, persistance malgré les difficultés). Il manifeste des états émotionnels et physiologiques de confiance et de fierté, mais également de peur du jugement. Ces sources d'information mènent à des comportements d'approche, de persistance et de performance.

Lors de la deuxième rencontre, Pierre manifeste dès le départ sa méfiance envers les intentions de son milieu de travail qui l'a référé pour cette démarche. Il fait un lien entre le manque de transparence de son milieu de travail par rapport aux injustices qu'il a vécues et le fait que son nom ait été soumis pour participer à cette recherche :

Je demeure encore un peu sur cette ambiguïté-là, que je trouve que le dialogue n'a pas été transparent au niveau de l'hôpital. Dans le sens que quand je te parlais du gars qui m'appelait Pierrette à tout bout de champ. Bon, ce qui m'a choqué le plus, puis c'était peut-être ça qui m'a choqué de l'administration, après ça il a eu une job de boss. Puis moi, bien j'ai encore calé, puis c'est moi qui suis allé voir le psychiatre, c'est moi qui étais fatigué puis, etc. Un manque de transparence puis d'injustice.
(Pierre-2)

Après avoir informé Pierre sur le fait qu'il n'est pas au courant de quelle façon les sujets ont été choisis pour participer à la recherche, Samuel lui assure qu'il va s'informer pour en savoir plus. Par la suite, Pierre semble plus ouvert à participer à la démarche en mobilisant une de ses ressources personnelles, soit son trait de personnalité « curiosité » :

Ça peut m'apporter quelque chose, je pense que ça peut m'apporter [...]. Oui. Bien je ne sais pas si on peut appeler ça une prudence ou comme une méfiance, mais en même temps une curiosité. Disons que je marche... un petit peu sur des œufs... Mais de moins en moins, comme je te dis au début, j'avais hâte de voir un peu, j'avais la curiosité de voir comment ça se déroulait la première... (Pierre-2)

Pierre semble ainsi plus rassuré de poursuivre la démarche même s'il ne sait pas encore pourquoi son employeur a soumis son nom. L'écoute active de Samuel et le fait qu'il prend en compte sa préoccupation amène Pierre à diminuer quelque peu sa méfiance face à la démarche et à en tirer profit pour son propre développement personnel. En fait, apprendre à faire confiance devient une ressource à développer pour Pierre. Dans la démarche de BC, Pierre adopte des comportements d'approche et de persistance en matière de SEP au lieu de l'évitement. Ces comportements sont issus des sources d'informations relatives aux expériences actives de maîtrise (participer à la démarche) et aux états émotionnels et physiologiques (se sentir en confiance).

Le mode exploration de l'histoire développementale des compétences de Pierre dans la phase de rétrospective l'amène à exprimer un doute par rapport à sa compétence « soins aux personnes » sur le plan professionnel :

C'est plus dans ce sens-là que ça vient me rejoindre, sauf que des fois j'ai de la misère à évaluer si j'ai fait un bon ou un mauvais coup [...]. Des fois, je me dis je m'en vais dans cette direction-là, mais j'essaie de garder une porte de sortie, si ça ne marche pas, on revire de bord, puis on s'en va à l'autre tout de suite. Puis là, je me fais piéger parce des fois je peux faire une erreur. C'est toujours un petit peu là qu'il y a une hésitation où je me méfais, j'ai peur de faire une erreur. (Pierre-2)

Le mode compréhension de la phase de rétrospective amène Pierre à réaliser que ce doute envers ses compétences lui occasionne des difficultés à travailler avec les autres. Il identifie, en ce sens, des traits de personnalité, soit le fait qu'il est solitaire et qu'il se méfie des autres. L'état émotionnel aversif vécu par Pierre

lorsqu'il a peur de faire une erreur l'amène à douter de ses compétences et à se méfier des autres :

C'est pour ça que des fois, j'avais de la misère un peu à travailler avec des gens [...]. Fait que, c'est dans ce sens-là, je vais peut-être être trop méfiant, plus méfiant que moins [...]. Je ne veux pas avoir des grosses gangs [...] parce que c'est trop influençable, on se laisse emporter des fois par la mauvaise ambiance. (Pierre-2)

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre réalise que son agir avec méfiance constitue une limite qui nuit à son adaptation :

Si j'embarque, je vais me faire piéger ou des affaires comme ça. C'est un peu comme quand tu passes aux douanes puis il dit : « il a les cheveux rouges, on va l'arrêter lui ». (Pierre-2)

L'expérience de harcèlement vécue par Pierre l'amène à non seulement douter de ses compétences, mais également à avoir peur du jugement dans l'exécution de ses tâches professionnelles. Il trouve difficile de mobiliser ses ressources pour rester centré sur le patient puisqu'il associe son état émotionnel aversif à une faible performance du comportement demandé. Sa croyance d'efficacité est faible à cet égard :

Là, ça va me déconcentrer de mon patient. Fait que, ça va me prendre le double d'énergie pour tasser ça, puis essayer de me concentrer sur le patient [...]. Puis là, tu sais, je n'arrive pas à m'aimer là-dedans. À m'apprécier ou à évaluer si ça été fait correct. (Pierre-2)

En faisant un retour sur des expériences passées pour faire des liens avec son vécu présent, Pierre commence à comprendre comment se sont développés ses mécanismes d'autorégulation (persistance) et d'autoprotection (méfiance) et comment ceux-ci se manifestent dans la situation actuelle. Il mentionne le décès de son père alors qu'il avait trois ans. Il a grandi dans une famille monoparentale de 12 enfants. La pauvreté dans laquelle il a vécu a eu des répercussions négatives sur son parcours

scolaire. Par exemple, il voit un lien entre le fait qu'il n'avait pas accès à l'argent pour les manuels scolaires et la violence de son enseignante : « Moi en deuxième année, j'ai eu une maitresse qui me battait tout le temps. Je faisais une faute, je mangeais une volée [...]. J'ai fait deux années de classique, puis après ça bien, quand je suis revenu, j'ai même doublé. Ils m'ont fait doubler la neuvième » (Pierre-2). En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre comprend comment son mécanisme d'autoprotection de méfiance développé dans son enfance est réactivé dans sa transition actuelle :

Parce que je devais cinq piastres pour lui payer les livres à l'époque. Puis là, ma mère disait tu lui diras que je ne peux pas lui payer cette semaine, je vais lui payer la semaine prochaine [...]. À un moment donné, j'ai dit as-tu les cinq piastres, moi je suis tanné de manger des volées. Ah, ça va se régler, ça va se régler. Fait que j'étais toujours dans le vide avec ça, assez que des fois, j'étais mieux entre les deux, entre l'école puis la maison. (Pierre-2)

Cette situation a amené Pierre à mobiliser ses ressources personnelles et environnementales dès un jeune âge afin de survivre : « Moi, j'ai commencé à apprendre à travailler à 6 ans, à cirer des souliers, le maudit cinq piastres je ne l'ai pas » (Pierre-2). Pierre évoque des expériences actives de maîtrise (débrouillardise) alors qu'il était très jeune afin de se procurer l'argent nécessaire pour se libérer de la violence. Les comportements de performance et de persistance qu'il a adoptés à cette époque favorisent son SEP.

Bien qu'il ait vécu des échecs scolaires répétés et une absence d'encouragement de son entourage, Pierre a mobilisé sa ressource personnelle de persévérance, en poursuivant son rêve d'aller au Cégep malgré la rétroaction de son conseiller d'orientation :

L'orienteur, quand il m'a donné le résultat, il me regardait, il était toujours en train de regarder en-dessous du bureau. Il regardait ailleurs. Tu ne pourras jamais faire d'études universitaires, tu n'es pas assez fort

en chimie, etc. [...]. Ma crainte, c'était je vais-tu me laisser assez influencer pour ne pas en faire d'université? Fait que là, j'ai fini mon Cégep puis numéro un aussi, aucun échec. (Pierre-2)

En matière de sources d'information relatives au SEP, Pierre évoque des expériences actives de maîtrise (succès dans ses études) et des états émotionnels et physiologiques (fierté) d'avoir complété ses études au Cégep. Par ailleurs, son succès au Cégep est une expérience qui demeure mitigée : « Ça, j'avais un bon *feeling*, mais avec toute la nervosité, tout le négatif de ramassé, bien j'avais comme une demie victoire [...]. Ce n'était pas satisfaisant à 100 % » (Pierre-2). Malgré les comportements d'approche, de persistance et de performance découlant des expériences actives de maîtrise au Cégep, les états émotionnels et physiologiques de Pierre demeurent influencés par les expériences négatives du passé.

Pendant toute la durée de la deuxième rencontre, Pierre a identifié sa compétence « soins aux personnes » à partir de son histoire personnelle et professionnelle. Pierre identifie des sous-compétences à évaluer, à fouiller pour trouver les causes du symptôme, à être débrouillard, à analyser, à poser des questions, à investiguer, à observer ainsi qu'à poser un diagnostic et à utiliser son jugement. En mode action de la phase de rétrospective, Pierre poursuit la rédaction de son portfolio en ajoutant ces sous-compétences à sa compétence « soins aux personnes ».

Pierre réussit à mobiliser ses ressources personnelles (débrouillardise et persévérance) dans l'agir de sa compétence « soins aux personnes ». Il évoque des expériences actives de maîtrise (capacité de faire confiance à la démarche de BC, travaille dès son jeune âge pour gagner de l'argent et se libérer de la violence, succès dans ses études au cégep, débrouillardise, persistance malgré les difficultés) et des états émotionnels et physiologiques (faire confiance à la démarche de BC, fierté en rapport avec ses compétences, peur de faire une erreur, peur du jugement).

Vers la fin de la deuxième rencontre, Samuel invite Pierre à faire un travail de réflexion qui consiste à écrire toutes les tâches qui sont rattachées à son travail d'infirmier ou d'assistant infirmier, et ce, pour la prochaine rencontre.

2.4 La troisième rencontre

Pierre arrive à la troisième rencontre en poursuivant l'exploration de l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs, besoins et autres ressources pertinentes (qualités, croyances, etc.) en mode exploration de la phase de rétrospective. Il poursuit également l'exploration des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection développés dans son histoire et l'identification des compétences développées. De plus l'exploration des dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles est amorcée. En mode compréhension de l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs et autres ressources pertinentes, il commence à comprendre ce qui l'a amené à développer ses compétences. Pierre réalise la tâche de comprendre comment se sont développés ses mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection et comment ils sont réactivés dans la transition actuelle. De plus, il réalise la tâche de comprendre les forces mobilisées pour vivre les transitions ainsi que les limites qui ont nui à son adaptation. En mode action de la phase de rétrospective, Pierre poursuit la rédaction du portfolio de ses compétences.

En matière de SEP, Pierre utilise la persuasion verbale de Samuel afin de faire confiance aux autres, une ressource personnelle en développement qui favorise son SEP. Il manifeste un comportement de persévérance dans son approche envers la démarche.

En mode exploration de la phase de rétrospective, Pierre revient sur les difficultés qu'il a vécues pendant son enfance et fait des liens avec son vécu dans le moment présent. Ses propos font référence à la confiance, une ressource qu'il trouve difficile à mobiliser :

C'était comme trop tu sais, elle n'écoute pas, puis ce n'est pas moi qui vais te l'apporter le cinq piasses. Ce maudit cinq piasses-là, il m'a marqué [...]. Fait que j'avais l'impuissance qui était embarqué là-dedans [...]. Tu sais aujourd'hui, j'ai de la misère à accepter quelque chose [...]. Ou j'ai de la misère à me faire payer quelque chose [...]. Il y a la mémoire qui reste. Ce n'est pas sans laisser des traces. (Pierre-3)

En relatant les souvenirs de ses expériences passées, Pierre arrive à identifier une expérience active de maîtrise. En fait, il a choisi dès un jeune âge d'apprendre à se débrouiller en gagnant son propre argent. Son SEP est favorisé par des comportements d'approche, de performance et de persistance :

J'ai appris à travailler à l'âge de 6 ans, à commencer à cirer des souliers parce que le maudit cinq piasses, il m'a marqué lui. L'avoir eu le cinq piasses, je lui aurais donné. Je ne lui aurais pas donné, je lui aurais *garroché*. (Pierre-3)

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre continue de comprendre l'histoire développementale de ses intérêts tout en identifiant un de ses traits de personnalité qu'est la débrouillardise. Les expériences actives de maîtrise ainsi que les états émotionnels et physiologiques sont présents lorsqu'il mentionne avoir développé un intérêt et des aptitudes pour l'ébénisterie. Ce qui lui permet encore aujourd'hui de mobiliser ses ressources d'indépendance et d'autonomie :

C'est comme si le fait de ne pas avoir l'argent pour payer et puis le fait de ne pas avoir de ressources, bien ça veut dire, il faut que tu t'organises tout seul premièrement autant que possible [...]. C'est peut-être de là que j'ai commencé à aimer le bois, sauf que j'avais besoin de m'amuser comme tout le monde, fait que moi, je me patentais des petits chars avec des bouts de planches. (Pierre-3)

Pierre arrive en fait à comprendre comment se sont développés ses ressources (détermination, indépendance et autonomie) à partir de son intérêt pour l'ébénisterie en décrivant comment il a réussi à survivre :

Fait que là, je me suis dit, je pense que je vais voler de mes propres ailes à travers ça. Mais j'ai comme arrêté de parler [...] je ne dis plus un mot à personne, je vais faire le mieux que je peux. (Pierre-3)

En mode exploration de la phase de rétrospective, Pierre identifie un mécanisme d'autoprotection développé dans son histoire lorsqu'il affirme qu'il a tendance à ne rien dire et à ne pas réagir lorsqu'il se sent lésé, parce qu'il a peur de sa propre violence. En fait, il trouve difficile de mobiliser sa ressource d'affirmation ce qui constitue une limite à son adaptation :

Oui, mais, je n'ai pas toujours le moyen de réagir, c'est ça le problème [...]. Je ne pouvais pas réagir, jamais, mais je vais me protéger autrement [...]. Il y a une limite à toute là. Je trouvais que j'étais encore trop tolérant [...]. Oui mais en même temps, je dirais ce n'est pas bon d'une certaine façon parce que je pourrais me mettre dans le danger, puis je peux me mettre dans le danger même à ne pas réagir tu sais. » (Pierre-3)

Pierre prend conscience du fait qu'il ne réussit pas à mobiliser sa ressource d'affirmation parce qu'il a peur de sa propre violence, ce qui constitue une limite à son adaptation. En mode compréhension de la phase de rétrospective, il arrive à comprendre comment s'est développé son mécanisme d'autoprotection (ne pas réagir) qui se manifeste par le silence plutôt que l'affirmation lorsqu'il se sent lésé. Pierre utilise ses mécanismes d'autorégulation (ses intérêts pour la photographie ainsi que l'ébénisterie et sa qualité d'autodidacte) afin de ne pas tendre vers la violence :

Mais ça c'est vrai que j'ai cette tendance-là parce que j'ai l'impression que j'ai trop peur de la violence [...]. La mienne aussi. Je n'ignorais pas ça parce que comme je dis, si je fesse, je vais fesser rien qu'une fois, je ne fesserai pas 25 fois, puis ça va être fini [...]. Puis des fois, j'admets que ça me fait peur d'avoir vécu cette violence-là, puis dire *tabarnouche*, tu sais moi aussi dans le fond j'en ai de la violence [...]. Ah oui, j'ai tous les éléments qu'il faut pour être délinquant, puis être bandit, je pourrais dire ça même [...]. Moi en tout cas, ça n'a pas viré de même, ça viré plus en intérêt à d'autres choses, à apprendre par moi-même. (Pierre-3)

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre arrive à comprendre comment se sont développés ses traits de personnalité (solitaire, indépendant et méfiant envers les autres) en lien avec ses expériences passées. En plus de valider ses traits de personnalité, il réussit à comprendre comment ceux-ci sont devenus des ressources personnelles qu'il a su mobiliser afin de survivre. Il s'agit d'expériences actives de maîtrise pour Pierre.

À partir du récit de l'histoire développementale des compétences de Pierre en mode exploration de la phase de rétrospective, l'autonomie est identifiée comme une de ses ressources personnelles ainsi que sa capacité d'apprendre et de réussir malgré les difficultés. Il est également conscient de l'importance de maintenir un équilibre dans sa vie, et ce, à partir de ses apprentissages et de son vécu. Ce qui l'a amené à développer également un côté autodidacte. De plus, il affirme qu'il connaît bien son métier et qu'il aime acquérir et transmettre des connaissances. L'identification, la validation et la mobilisation de ses ressources personnelles (autodidacte, connaissant de son métier, acquérir et transmettre des connaissances) permettent à Pierre d'évoquer ses expériences actives de maîtrise comme sources d'information favorisant son SEP.

Samuel souligne à Pierre qu'il manifeste un très grand intérêt pour le bien-être des gens et que le travail semble être une valeur importante pour lui. En mode action de la phase de rétrospective, ces ressources en matière d'intérêt et de valeur sont ajoutées au portfolio de Pierre.

Samuel conclut la rencontre en soulignant la méfiance de Pierre quant à sa participation à cette démarche. Il lui mentionne qu'il a contacté son milieu de travail pour questionner le processus qui a été mis en place pour choisir les personnes participantes au projet de recherche. En fait, la direction des ressources humaines a fait parvenir une lettre à toutes les employées et à tous les employés âgés de 50 ans ou plus les invitant à participer à la recherche. Pierre n'a donc pas été ciblé par son

employeur, il faisait tout simplement partie des critères d'inclusion de la recherche. Il semble heureux et soulagé des réponses qu'il obtient quant à sa participation. Il est très reconnaissant envers Samuel d'avoir fait les démarches : « C'est le fun que t'ais pris les renseignements. J'apprécie vraiment que t'ais fait les démarches » (Pierre-3). En ce sens, la persuasion verbale de Samuel constitue une source d'information pour Pierre qui favorise son SEP.

En somme, la troisième rencontre a permis à Pierre de réaliser plusieurs tâches en modes exploration, compréhension et action de la phase de rétrospective. En validant ses compétences et ses ressources, Pierre évoque des expériences actives de maîtrise (autonomie, persévérance, détermination) à travers son histoire, les ressources qu'il a mobilisées et, les mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection mis en place pour contrer ses limites personnelles, soit l'affirmation de soi et la méfiance envers les autres. La persuasion verbale de Samuel s'avère être une source d'information pertinente pour Pierre, il peut prendre le risque de faire confiance aux autres. On pourrait penser que c'est une ressource personnelle en développement qui favorise son SEP. Il manifeste un comportement de persévérance dans son approche envers la démarche.

2.5 La quatrième rencontre

Lors de la quatrième rencontre, en mode exploration de la phase de rétrospective, Pierre identifie et valide deux ressources personnelles (intérêts) qu'il mobilise pour l'aider à surmonter les difficultés vécues au travail. Il poursuit l'exploration de l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs, besoins et autres ressources pertinentes (qualités, croyances, etc.). De plus, il continue l'exploration des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection développés dans son histoire ainsi que l'exploration des dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles de ses expériences. En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre réalise les tâches de comprendre l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs et autres ressources pertinentes. Il

commence à comprendre comment se sont développés ses mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection et comment ils se manifestent dans la situation actuelle. Il arrive à comprendre ce qui l'amène à développer ses compétences à travers son histoire en plus de comprendre ses mécanismes d'autoprotection réactivés dans la transition actuelle, en faisant des liens avec les transitions passées pour en dégager des constantes. Pierre comprend les forces mobilisées pour vivre les transitions et les limites qui ont nui à son adaptation. Il poursuit la rédaction du portfolio de ses compétences. En mode action de la phase de rétrospective, il commence à explorer l'identification d'un projet et à en comprendre l'origine à partir de son histoire développementale en comprenant les émotions, les pensées, les comportements, etc. qui amènent à l'identification d'un projet. De plus, en mode compréhension de la phase de prospective, Pierre commence à comprendre les émotions, les pensées et les comportements qui l'amène à l'identification d'un projet.

En matière de SEP, Pierre fait référence à des expériences actives de maîtrise (compétence en photographie et en ébénisterie) et de non maîtrise (doute quant à sa capacité à dresser des chevaux), à la persuasion verbale de Samuel, à une expérience vicariante (par l'entremise de revues spécialisées en s'inspirant d'autres personnes qui font de la photographie) ainsi qu'à des états émotionnels et physiologiques de fierté.

En mode exploration de la phase de rétrospective, Pierre parle de l'histoire développementale de ses intérêts en photographie et en ébénisterie. Dans l'agir de ses intérêts, il vit des états émotionnels et physiologiques de fierté. En fait, il n'hésite pas à affirmer que ses réussites, entre autres en photographie, lui ont permis de conserver un équilibre de vie malgré les difficultés vécues au travail :

Ça, ce sont des affaires qu'il n'y a personne qui va pouvoir me l'enlever [...]. C'est moi qui l'ai fait, puis je sais que c'est moi. Je ne suis pas un tout nu dans toute là [...]. Puis si ça passé au niveau international où j'ai eu quitte d'envoyer ça à la NASA, c'est parce qu'il y a quelque chose de

bon que je juge là-dedans [...]. Oui, oui, oui, il y a de la fierté dans ça.
(Pierre-4)

Dans son discours, Pierre fait état de ses expériences actives de maîtrise en photographie, ce qui lui permet de valider ses compétences dans ce domaine. Il fait également référence à la persuasion verbale alors qu'une de ses photos s'est rendue à la NASA dans un concours où elle s'est classée parmi les meilleures. Les états émotionnels et physiologiques de fierté par rapport à un travail bien fait découlent de cette expérience.

À travers l'exploration et la clarification de ses intérêts, Pierre mentionne qu'il y trouve une façon de découvrir et de faire de nouveaux apprentissages, ce qui lui permet de bouger et de ne pas rester stagnant. Ces comportements d'approche, de persistance et de performance sont en lien avec le SEP de Pierre :

Euh, je dirais plus aussi par exemple, c'est que, comme je ne suis pas un gars qui reste à ne rien faire, c'était de m'occuper d'une part. Mais pour le goût de produire des belles choses plus que d'autre chose, pour moi [...]. Oui, mais en même temps, c'est que je dirais aussi, c'est pour m'occuper à bon escient. Tu sais, je pourrais être délinquant puis aller partout [...]. Puis ne rien faire, alors que moi, c'était non, je veux faire de quoi. Qu'est-ce que je veux faire, je ne le sais pas, mais je veux faire de quoi. (Pierre-4)

En mode compréhension, Pierre réalise que le fait de se sentir occupé continuellement lui permet de mettre de côté sa peur de devenir délinquant. À cet égard, il prend conscience de son besoin de réaliser des nouvelles choses et d'atteindre un but : « Mais ça, je ne l'aurais peut-être jamais vu cet angle-là. Je n'aurais peut-être jamais approprié cet angle-là. L'important c'est d'avoir le but de réaliser quelque chose » (Pierre-4). En fait, Pierre a réussi à mobiliser ses ressources personnelles en matière d'intérêts vers le savoir agir de ses compétences en photographie et en ébénisterie. Il s'agit pour lui de se donner des buts à atteindre à partir de ses intérêts dans ces domaines d'activités.

Toujours en mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre commence à comprendre l'histoire développementale de ses intérêts en découvrant comment se sont développés ses mécanismes d'autorégulation (développer des compétences en ébénisterie et en photographie). Ceux-ci lui ont permis de compenser pour les difficultés vécues au travail :

Parce que ça me faisait voir du beau. Dans mon métier, bien tout le monde est malade, tout le monde, ça va mal, tout le monde se crie un après l'autre [...]. Fait que ça m'a fait comme voir d'autre chose de plus agréable sur un autre angle [...]. Ça m'aidait, même c'était plus compensateur de l'autre si tu veux. En même temps, je fais des réalisations comme ça, c'est plus pour compenser que le travers qu'il y a à côté, dire qu'il n'y a pas juste du mauvais, je suis capable de voir l'autre chose [...]. Dans un premier temps c'est de, différents talents, développer différentes expériences puis apprendre à me débrouiller. Ne pas attendre après les autres aussi... (Pierre-4)

Dans cet extrait, Pierre fait état de sa capacité à persister et à performer malgré les difficultés. Ce sont des comportements en lien avec son SEP qui est favorisé par ses expériences actives de maîtrise et ses états émotionnels et physiologiques liés à la photographie et à l'ébénisterie. Le mode exploration de la phase de rétrospective amène Pierre à identifier et valider certains de ses traits de personnalité tels que l'autonomie, l'indépendance et la débrouillardise. Il identifie et valide également une de ses valeurs qui est le travail bien fait. Ces traits de personnalité et cette valeur constituent des ressources personnelles pour Pierre :

Fait que je dirais le talent va se situer au niveau du but à réaliser. Le meilleur, trouver les angles, des choses comme ça. Mais ça, ça prend un petit bout d'expérience pour pouvoir préciser ce qu'on veut. Comme pour faire la photo du bicycle à gaz par exemple, bien c'est parce que je l'avais déjà vu dans un catalogue avant, dans l'édition *Time Life Photography*, mais c'était un vieux *bazou* à l'époque. Fait que moi j'ai dit je vais essayer cette technique-là, mais avec le bicycle à gaz, puis ça a fonctionné [...]. Non, si j'en fais, je le fais comme du monde ou je ne le fais pas [...]. Surtout quand, bien c'est de réaliser des choses, mais des choses que je vais réussir. (Pierre-4)

Pierre fait ainsi référence aux expériences actives de maîtrise en photographie qui sont issues de son expérience. Il fait également état des expériences vicariantes en apprenant des nouvelles techniques par l'entremise de revues spécialisées en s'inspirant d'autres personnes qui font de la photographie. Ses états émotionnels et physiologiques se traduisent par un sentiment de fierté d'un travail bien fait, ce qui le motive à entretenir des comportements de persistance et de performance en lien avec son SEP.

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre arrive à voir à travers l'histoire développementale de son intérêt pour l'ébénisterie, ce qui l'a mené à développer un savoir agir en la matière. Pour lui, la motivation à faire de l'ébénisterie lui vient de son père, même s'il ne l'a pas beaucoup connu :

Mais mon père avait déjà fait une commode. Peut-être que je dirais aussi, c'est que j'aurais aimé montrer ça à mon père [...]. Que je n'ai pas connu là, mais, dire que lui, il a fait différents métiers comme ça aussi [...]. Peut-être que c'est une fierté d'aller lui montrer ça. Il n'est pas là, fait que la fierté reste pour moi. (Pierre-4)

Pierre fait état d'expériences actives de maîtrise en ébénisterie en plus de vivre des états émotionnels et physiologiques de fierté envers le travail qu'il effectue.

En mode exploration de la phase de rétrospective, Pierre manifeste son hésitation à effectuer un retour au travail. Il souhaite d'abord prendre soin de lui et récupérer physiquement et mentalement :

De ce temps-ci [...] j'essaie de ramasser le maximum de force physique pour ça parce qu'hier, j'ai travaillé un peu dans mes affaires pour faire la confection du coffre, puis les portes. Puis j'avais d'autres choses à faire puis, j'ai dit je m'en vais me coucher. Fait que là, j'ai décidé de m'obéir un peu à ce niveau-là au lieu de forcer la note puis dire bon faut absolument que je finisse ça aujourd'hui [...]. C'est comme s'il n'y a plus personne qui va venir me bousculer là. (Pierre-4)

En parlant de prendre soin de lui et de récupérer physiquement et mentalement, Pierre identifie le projet de réaliser un rêve d'enfance. Il aimerait assister à un spectacle de chevaux en plus de rencontrer les maitres dresseurs. En ce sens, Pierre identifie et valide un intérêt relié à une passion pour le dressage des animaux : « Bien là pour le moment, il y a le spectacle de chevaux que je veux aller voir [...]. Quand j'étais jeune, j'en ai fait un peu de l'équitation [...]. Puis lui [le propriétaire de chevaux], je l'ai toujours vu battre un cheval » (Pierre-4). En mode compréhension de la phase de prospective, Pierre commence à comprendre les émotions, les pensées et les comportements qui l'amène à l'identification de ce projet tout en comprenant l'histoire développementale de son intérêt pour le dressage des chevaux en mode compréhension de la phase de rétrospective :

Quand tu vois un spectacle de cheval ou la manière que moi j'ai élevé mon chien, je me dis, c'est peut-être pas la bonne philosophie [...]. Je veux essayer de trouver un moyen qui va me donner le même résultat sans être brusque [...] Moi, les apprentissages à coups de pied dans le cul, je ne suis pas convaincu que ce soit efficace [...]. Comment ils s'y prennent eux autres pour dompter, en tout cas, pour dresser les chevaux [...]. Il y a plus l'image que je veux rejoindre, que l'autre, que l'image que moi j'ai vécue avant [...]. Faut que j'apprenne les bonnes techniques puis en même temps les pratiquer... (Pierre-4)

En mode action de la phase de rétrospective, Pierre veut apprendre à s'autoréguler sans la violence en apprenant d'autres façon d'interagir avec les animaux, voire avec les autres. Cela lui permet de comprendre comment se sont développés ses mécanismes d'autorégulation (persistance et détermination) et d'autoprotection (méfiance), et de voir comment ils se manifestent dans la situation actuelle. Le SEP de Pierre n'est toutefois pas favorisé par ce projet puisque les expériences vicariantes (voir un cheval se faire battre et se faire battre par son enseignante) ne sont pas positives pour lui. Il ne maîtrise pas encore la tâche de dresser des chevaux alors il n'a pas d'expériences actives de maîtrise sur ce plan, ni d'états émotionnels et physiologiques positifs. Toutefois, son comportement

d'approche au lieu de l'évitement lui donne l'occasion de se projeter dans le futur en se voyant dresser des chevaux.

En mode d'action de la phase de rétrospective, Pierre poursuit la rédaction de son portfolio en ajoutant certaines ressources personnelles, soit des traits de sa personnalité qu'il réussit à mobiliser dans l'agir de ses compétences en photographie et en ébénisterie. Il ajoute entre autres sa créativité et son sens artistique, sa persévérance, sa capacité de faire une collecte d'informations et d'atteindre un but, ainsi que l'ouverture à vivre des nouvelles expériences. De plus, sa débrouillardise a été soulevée ainsi que sa capacité à développer de nouveaux talents et à demeurer calme dans des situations stressantes.

Parmi les ressources personnelles (valeurs) qui ont été identifiées et validées par l'entremise du portfolio, Samuel les résume ainsi : « La fierté, la transparence, l'honnêteté, je pense que c'est des choses qui sont bien importantes pour toi » (Pierre-4). Le fait que ces valeurs soient ressorties du discours de Pierre par Samuel constitue en quelque sorte de la persuasion verbale, ce qui contribue à favoriser le SEP de Pierre. D'ici la prochaine rencontre, Pierre est invité à faire un résumé de la démarche en regroupant les compétences validées dans son portfolio.

En somme, la quatrième rencontre a permis à Pierre de passer de la phase de rétrospective à la phase de prospective et d'en réaliser plusieurs tâches prescrites du BC. Les sources d'information qui favorisent le SEP de Pierre sont les expériences actives de maîtrise (ébénisterie et photographie), les expériences vicariantes (par l'observation d'autres personnes faisant de la photographie par l'entremise de revues spécialisées), la persuasion verbale (de Samuel), les états émotionnels et physiologiques (fierté) ainsi que les comportements qui en découlent (approche au lieu de l'évitement, performance, persistance).

2.6 La cinquième rencontre

Lors de la cinquième rencontre, en mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre poursuit l'identification et la validation de ses compétences en « soins infirmiers » en plus d'identifier et de valider ses traits de personnalité comme ressources personnelles. Il fait également un retour sur le développement de ses mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection en plus d'explorer les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles. Il comprend les forces mobilisées pour vivre les transitions et les limites qui ont nui à son adaptation en plus de comprendre les émotions, les pensées, les comportements, etc. qui amènent à l'identification d'un projet. En mode action de la phase de rétrospective, Pierre poursuit la rédaction de son portfolio.

En matière de SEP, Pierre fait état d'expériences actives de maîtrise et de la persuasion verbale de Samuel. La cinquième rencontre a débuté avec un résumé de la démarche effectuée jusqu'à maintenant. Ce résumé permet à Pierre de valider ses ressources personnelles (qualités d'analyse et de contrôle, de minutie et de souci du travail bien fait) en lien avec son travail d'infirmier. De plus, il valide ses ressources (traits de personnalité de persévérance, de tolérance et de respect) pour lesquelles il ressent un sentiment de fierté : « Quand j'ai fait l'exercice du résumé [...] bien je regardais ça puis je me disais, en tout cas, tout ce que je peux dire en bout de piste à date-là, je ne reste pas sur mes lauriers puis je suis un excellent travaillant » (Pierre-5).

Cet exercice permet à Pierre de faire ressortir les expériences actives de maîtrise (qualités et traits de personnalité en lien avec sa compétence « soins infirmiers ») comme source d'information relative à son SEP et les comportements d'approche, de persistance et de performance qui en découlent. Il manifeste des états émotionnels et physiologiques de fierté en ce sens.

En mode exploration de la phase de rétrospective, Pierre ressent le besoin de parler de sa culpabilité face au décès d'un patient :

Puis à un moment donné, quand j'ai perdu un patient, j'ai dit ah non, j'ai dit, vous ne me mettez pas toute sur le dos. C'est parce que j'ai perdu un patient à cause de ces conneries-là. Puis ça, je n'ai jamais pu le digérer. Je me sentais meurtrier [...]. Mais, j'ai toujours eu peur après ça. C'était comme la cerise sur le sundae. Trop c'est trop. Fallait que je me révolte quelque part, fallait je fasse de quoi. Mais la direction n'a jamais voulu entendre. Ils ont toujours viré les affaires de bord [...]. J'avais trois patients que j'allais faire en même temps. (Pierre-5)

Pierre s'appuie sur la persuasion verbale de Samuel afin de favoriser son SEP lorsque celui-ci mentionne : « Alors que dans les faits [nom de la personne], tu sais entre toi puis moi là, je ne pense pas que tu sois un véritable, tu n'es pas un meurtrier [nom de la personne]. Tu es humain » (Pierre-5). En poursuivant son processus de conscience réflexive de soi, Pierre comprend les limites qui ont nui à son adaptation en mentionnant qu'il lui a été difficile de mobiliser ses ressources personnelles et environnementales dans la situation :

Quand vous passez votre temps à venir me *blaster*, est-ce que je vais avoir le goût d'aller vous chercher pour m'aider? Est-ce que vous prenez le temps d'écouter quand moi j'ai quelque chose à dire? C'est comme si j'étais tombé plus de force, je suis tombé dans le vide [...] puis je me suis ramassé sur le mur. Là, je sentais que j'avais été piégé d'aplomb. Fait que je ne peux pas compter sur lui pour avoir de l'aide, il n'aidait jamais. Fait c'est un peu comme ça que je me suis fait piéger d'une certaine manière. (Pierre-5)

En fait, Pierre évoque des états émotionnels et physiologiques d'abandon et de trahison face à ses collègues puisqu'il n'a pas eu l'aide requise pour gérer la situation d'urgence dans laquelle il s'est retrouvé. En mode exploration de la phase de rétrospective, Pierre décrit son expérience affective, cognitive, somatique, contextuelle, comportementale et relationnelle en regard de la situation traumatisante qu'il a vécue :

On dirait que la manière qu'ils ont agi, qu'ils agissent avec la non-transparence, ils agissent comme une secte, qui veulent avoir du monde puis qui vont les approuver moralement [...]. C'est que je me sentais effrayé puis il n'y a personne qui est venu autour réparer ou diminuer l'impact [...]. Je me suis ramassé tout seul à essayer de dégraisser ça. Qu'ils viennent m'aider au lieu de m'engueuler [...]. C'est dans ce sens-là que... j'avais besoin d'en parler. (Pierre-5)

Cette expérience a été traumatisante pour Pierre et, même s'il avoue arriver à mobiliser sa ressource personnelle de persévérance afin de ressentir de moins en moins de culpabilité, il affirme que le poids est encore lourd à porter ce qui constitue une limite qui nuit à son adaptation : « C'est sûr qu'avec le temps, on se sent moins coupable, mais c'est toujours fatigant à porter » (Pierre-5).

En comprenant comment se sont développés ses mécanismes d'autorégulation (persévérance) et d'autoprotection (méfiance) à partir de cette expérience traumatisante, Pierre avoue s'ennuyer de son travail, surtout de ses patients : « Oui, certains patients en tout cas quand ça me reprend. Certains patients que j'ai eu des belles... comme un, il n'y a pas très longtemps » (Pierre-5).

En mode compréhension de la phase de prospective, Pierre voit comment les émotions, les pensées et les comportements l'amènent à vouloir retrouver une certaine confiance en soi à travers la démarche avant de penser à retourner au travail : « Puis, c'est peut-être de regagner une confiance en soi » (Pierre-5). Il y aurait eu une occasion d'explorer cette peur en lien avec la transition actuelle (retour au travail) et les transitions passées (expériences de harcèlement au travail), mais cette exploration n'a pas été exploitée au cours de la rencontre.

D'ici la prochaine rencontre, Pierre s'engage à poursuivre l'identification des compétences acquises dans son travail d'infirmier et à identifier les compétences qu'il a développées à travers la photographie et l'ébénisterie.

La cinquième rencontre a surtout permis à Pierre d'explorer et de comprendre ses mécanismes d'autorégulation (persévérance et détermination) et d'autoprotection (méfiance et doute) en lien avec la perte d'un patient. Les expériences actives de maîtrise comme source d'information relative au SEP sont présentes dans le discours de Pierre lorsqu'il fait référence à son sentiment de fierté en regard de ses compétences en soins infirmiers. La persuasion verbale de Samuel favorise le SEP de Pierre en vivant une expérience de validation relative à sa non-responsabilité dans le décès d'un patient.

2.7 La sixième rencontre

Pendant la sixième rencontre, Pierre réussit à comprendre l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs, besoins et autres ressources pertinentes (qualités, croyances, etc.) et comment se sont développés ses mécanismes d'autoprotection et d'autorégulation en lien avec son histoire développementale et comment ceux-ci se manifestent dans la transition actuelle. En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre comprend les forces mobilisées pour vivre les transitions et les limites qui ont nui à son adaptation. En mode action, il commence à expérimenter de nouvelles modalités d'autorégulation en lien avec sa compréhension de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales tout en poursuivant l'élaboration de son portfolio en identifiant et en validant ses compétences qui se présentent sous forme de ressources personnelles qu'il réussit à mobiliser afin de maintenir sa cohésion interne. En mode compréhension de la phase de prospective, Pierre réalise la tâche de comprendre les émotions, les pensées, les comportements, etc. qui amène à l'identification d'un projet.

En matière de SEP, Pierre adopte des comportements d'approche et de persistance et fait référence à des expériences actives de maîtrise en faisant état de ses états émotionnels et physiologiques.

Pierre débute la sixième rencontre en mentionnant qu'il a fait des réflexions au cours de la dernière semaine en mettant sur papier les différentes compétences qu'il a développées à travers les soins infirmiers ou la photographie et l'ébénisterie. Il mentionne entre autres qu'il ne veut pas laisser son passé de violence teinter sa vie d'adulte et les moyens qu'il a pris pour y parvenir sont de s'investir à fond dans ses activités en se donnant des défis : « Oui, on a parlé d'être autodidacte ou développer l'autodidacte avec ça » (Pierre-6). En fait, Pierre mobilise sa ressource personnelle de persévérance en se donnant des défis afin de continuer à se développer :

Puis l'autre réflexion qui m'arrivait, c'était que je n'ai pas pu le développer comme je le voulais à l'école. Je n'étais pas à l'aise, j'ai comme mis les gens au défi d'une certaine manière. Je me suis mis plus au défi moi-même que d'autres choses. Puis je ne voulais pas me laisser non plus envahir par la violence ou la tristesse ou des affaires comme ça [...]. Puis j'ai marqué une phrase, c'était que quand on maintient les gens dans l'ignorance, on attire la violence [...]. Mais par contre, la phrase qui me vient à ce niveau-là, c'est une eau trop claire ne contient pas de vie. (Pierre-6)

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre arrive à ne pas se laisser envahir par le passé en se concentrant sur des défis du moment présent tout en faisant état des apprentissages qu'il peut faire au regard des événements traumatisants qu'il a vécus. Pierre fait ainsi référence à son mécanisme d'autorégulation qui est mis en place par la mobilisation de sa persévérance, une ressource personnelle qui se manifeste par un agir d'approche, de persévérance et de performance en regard de son SEP.

Lorsque Samuel revient sur une activité professionnelle ou un projet dans lequel Pierre souhaite s'investir, qui constitue une des tâches prescrites du BC, il confirme que son projet principal pour le moment est de se refaire une santé sans brusquer les choses : « Oui puis là d'habitude, je mets toujours un échéancier. Là, je n'en ai pas mis » (Pierre-6). En fait, Pierre recherche le maintien de cohésion de soi en mobilisant ses ressources afin d'évaluer ses capacités physiques et mentales :

Mais je t'avoue que, autant j'étais déboussolé avant [...], autant je suis déboussolé quasiment pour dire quand tu me poses une question peut-être un peu plus précise, qu'est-ce que tu vas faire, c'est comme si je ne savais pas quoi te répondre. C'est comme si quelque part non, non, là, là, demande-moi plus d'affaires précises, je veux prendre le temps de respirer puis, je veux prendre le temps, je veux avoir du lousse. (Pierre-6)

En comprenant les émotions, les pensées et les comportements qui amènent à l'identification d'un projet, Pierre mentionne qu'il a su mobiliser ses ressources environnementales en consultant un médecin afin de prendre soin de sa santé. Son processus de conscience réflexive l'amène à réaliser qu'il est trop tôt pour effectuer un retour au travail :

J'avais rencontré mon médecin en début de décembre [...]. Puis, j'ai dit là j'arrête, puis je vais me reposer puis au mois de janvier, je vais repartir. Quand j'ai poigné la grippe à deux reprises, j'ai dit oh, trop vite. Fait que même le médecin avait fait la réflexion, oh c'est de bonne heure un peu là [...]. Fait que là j'ai comme décidé de vivre étape par étape. (Pierre-6)

À partir de son processus de conscience réflexive, Pierre arrive à comprendre comment se sont développés ses mécanismes d'autoprotection (méfiance et doute) et comment ils se manifestent dans sa situation actuelle. En fait, il réalise qu'il veut mobiliser sa ressource personnelle d'affirmation en refusant certaines tâches pour lesquelles il ne souhaite pas s'engager. En lien avec son SEP, Pierre adopte des comportements d'approche, de persistance et de performance :

Là, je me donne le droit de penser puis je me donne ce droit-là [...]. Puis le temps de dire, d'apprendre à dire non, ce que je n'avais pas le droit de faire avant [...]. Je prends le temps d'évaluer ce qui me vient au fur et à mesure. La seule chose qui est importante, c'est de ne pas faire le travail des autres [...] puis de trouver des moyens pour dire non, ce n'est pas à moi de le faire cette affaire-là. Je n'ai pas à faire ça puis de ne pas me sentir coupable de ne pas le faire [...]. Non, puis me débarrasser des responsabilités qui ne m'appartiennent pas. (Pierre-6)

Pierre arrive à comprendre l'importance de sa ressource à développer en affirmation afin de se garder en santé physiquement et mentalement. En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre réussit à comprendre comment s'est développé son mécanisme d'autorégulation pour le maintien de sa cohésion de soi en rapport avec sa santé physique et mentale :

Et puis je me dis moi, il y a eu des moments tellement traumatisants que crime, à quel moment je vais prendre de la force, tu sais que je vais pouvoir décoller puis dire bon bien là, je fonctionne à mon goût. Fait que c'est un peu, c'est quasiment à ma retraite que je peux me permettre ça.
(Pierre-6)

En fait, Pierre affirme qu'il prend conscience au cours de la démarche de BC de l'importance de prendre soin de sa santé physique et émotionnelle avant de passer à un autre projet. Pierre mentionne que les rencontres avec Samuel lui permettent de vivre ses émotions pleinement et de réaliser à quel point il s'en est bien sorti malgré les blessures du passé :

Puis souvent, j'ai été émotif au niveau de nos entrevues, puis j'ai toujours essayé de les cacher avant, mais là, elles sortent. Le passé revient à la surface un peu puis c'est sûr qu'avec toute l'expérience que j'ai avec la médecine, bien il y a eu des moments plus francs que d'autres. (Pierre-6)

En fait, les expériences actives de maîtrise vécues par Pierre lors de la démarche l'amène à un agir d'approche et de persistance en terme d'expression de ses sentiments puisqu'il en ressort des états émotionnels et physiologiques positifs, ce qui favorise son SEP. En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre arrive à comprendre les forces mobilisées pour vivre les transitions et maintenir sa cohésion interne :

Je me dis, eh bateau, quand j'ai découvert ça, j'ai dit *tabarouette*, j'en ai fait du chemin, j'en ai pédalé une secousse [...]. Oui il y a une certaine fierté, même si à travers ça, il y a des moments de colère ou des affaires

de même, puis de tristesse, tout ça. Je regarde ça, puis des fois je me dis, *tabarouette* je n'ai pas fait tant d'erreurs que ça, je m'aperçois ce qui était supposé être une erreur n'est peut-être pas une erreur tant que ça. [...] Peut-être parce que je parle au niveau du patient que j'ai perdu. (Pierre-6)

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre arrive à comprendre l'histoire développementale de ses intérêts qu'il mobilise dans l'agir de sa compétence en « soins aux personnes » et de sa valeur de venir en aide, des ressources personnelles qu'il a su mobiliser afin de survivre :

Quand c'est arrivé là, puis quand j'ai vu que je m'étais fait jouer un tour, j'aurais aimé ça être plus vigilant ou plus ferme à ce moment-là, sauf que je m'aperçois, je me dis qu'on ne sait jamais à quel moment l'esprit va nous lâcher. Il a lâché en cours de route. Puis je pense qu'en quelque part aussi, pourquoi j'ai aimé la médecine, c'est de marcher à contresens de la violence. Mon doux je viens d'en sortir une phrase. (Pierre-6)

En faisant des liens entre son passé de violence et son choix de carrière qui s'est arrêté sur le bien-être des gens, Pierre comprend, à travers son histoire, ce qui l'a amené à développer sa compétence « soins aux personnes » : « je vais panser les blessures des gens. Je vais les guérir ou en tout cas je vais tenter de les guérir puis d'apaiser les souffrances » (Pierre-6).

Lorsqu'il poursuit son processus de conscience réflexive, Pierre mentionne que l'exploration et la compréhension de l'histoire développementale de ses intérêts et ses valeurs l'amènent à mieux comprendre comment se sont développés ses mécanismes d'autoprotection (s'isoler et se taire) et comment ceux-ci se manifestent dans la situation actuelle :

J'essaie de trouver l'origine de ça un peu, puis je sais qu'à un moment donné quand mon père est décédé... J'achalais ma mère un peu, où il est mon père? Quand je commençais à manger des volées, je commençais à en avoir plein mon casque, puis j'aurais aimé avoir quelqu'un qui me protège quelque part. Puis là, à un moment donné, elle me dit « c'est de

ta faute qu'il est mort, achale-moi plus avec ça ». Fait que ça fait comme un, ce qu'on appelle une introjection, fait que là j'ai dit oh, je suis mieux de me fermer la *yeule*. Là fallait je me ferme la *yeule* avec la maîtresse, ferme la *yeule* avec la mère. (Pierre-6)

Pierre comprend à cette époque qu'il est préférable de se taire plutôt que de s'affirmer. En mode compréhension de la phase de rétrospective, Pierre arrive à comprendre les limites qui ont nui à son adaptation lorsqu'il trouve difficile de mobiliser sa ressource d'affirmation :

Puis c'était une époque où est-ce que la mère, à chaque mois d'août, elle allait chez [nom de l'organisme] pour quêter du linge puis c'était toujours moi le petit, le dernier qui était trainé pour aller là. Puis ce qui arrivait, c'est que je n'avais même pas de chemise pour moi là-dedans. Bébé gâté, je ne trouvais pas ça drôle, assez qu'à un moment donné, je me suis révolté un bout, ils m'ont dit va-t'en dans ta chambre si tu n'es pas content [...]. J'ai dit si tu me mets dans ma chambre, je mets le feu dans la chambre. Puis j'ai mis le feu. Là, j'étais choqué, c'est comme si je me faisais accuser de quelque chose que je n'avais pas fait, là c'était la cerise sur le sundae, j'ai dit non. (Pierre-6)

Pierre évoque des états émotionnels et physiologiques d'injustice et de colère face à la situation. Il comprend qu'il a recours à son mécanisme d'autoprotection (se taire) jusque là, mais que lorsqu'il est accusé à tort, il ne peut s'empêcher de réagir. En relatant cette expérience et le sentiment d'injustice qu'il a vécu, Pierre comprend comment son mécanisme d'autoprotection (se taire) est réactivé dans la situation actuelle dans son milieu de travail. De plus, il comprend mieux où se situent ses limites personnelles :

Là, ça arrête là, puis c'était un peu, je pense, ce qui s'est produit avec le gars, j'ai dit là, là, t'arrêtes ça là. Tu sais, je fais des liens comme ça [...]. C'est comme si, on parlait ensemble des fois, tu dis bien, je vais le dire, mais pas d'une façon affirmative puis là, je vais comme accumuler, accumuler, accumuler puis à un moment donné, je le dis, puis si ça arrête pas... Ça pète [...]. Puis à un moment donné pouf, c'est que j'ai accumulé parce qu'ils n'ont pas pris au sérieux ce que je faisais. (Pierre-6)

Pierre fait référence à la limite qui a nui à son adaptation en termes d'affirmation de soi. En fait, il trouve difficile de mobiliser ses ressources pour exprimer clairement son besoin d'être écouté, ce qui mine son SEP en l'amenant à douter de lui-même.

En faisant des liens entre son histoire de violence et le sentiment de trahison qu'il a vécu avec sa mère, Pierre comprend comment ses mécanismes d'autoprotection de méfiance se sont développés et comment ils sont réactivés dans la situation actuelle.

À travers son processus de conscience réflexive, Pierre arrive à percevoir son vécu avec sa mère sous une autre perspective : « Elle a épousé un homme qu'elle n'aimait pas, fait que le dialogue n'est pas fort. Je pense qu'en quelque part, bien j'ai été comme prisonnier de sa vengeance un peu d'une certaine manière » (Pierre-6). En mode action de la phase de rétrospective, Pierre commence à expérimenter de nouvelles modalités de régulation en lien avec sa compréhension de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales. Il affirme que vivre dans le moment présent, être authentique et faire de son mieux sont des éléments qui l'aide à surmonter son passé de violence :

Je n'ai pas encore trouvé de solution magique, il n'y en a pas de solution magique, je pense en tout cas, c'est de faire du mieux qu'on peut au moment qu'on est là puis de vivre avec. C'est à peu près tout, à un moment donné tu ne peux pas, en tout cas moi, je n'en ai pas trouvé encore à date, à part que d'être moi-même puis d'être le plus proche de moi-même que possible. (Pierre-6)

En comprenant ses mécanismes d'autorégulation, Pierre fait référence à des expériences actives de maîtrise en validant ses ressources personnelles soit le fait qu'il soit un travailleur, un battant et son désir de vivre. Ses états émotionnels et physiologiques s'expriment par un sentiment de fierté. La mobilisation de ses

ressources personnelles se manifeste par des comportements d'approche, de persistance et de performance en matière de SEP :

Bien en tout cas, j'ai découvert que j'étais un homme bien travaillant [...]. Pour avoir appris tout ça, puis prendre le temps de le faire [...]. Puis ça prend le désir de vivre aussi [...]. Ne pas me laisser envahir. Bien, c'est à force de travail aussi, à travers mes méchantes expériences que j'ai trouvé des phrases comme ça ou [...]. Des phrases, des forces [...], pour te dire bien garde, je me raccroche à la vie puis la vie peut aussi être plaisante, puis je peux en tirer du bien-être puis du bonheur. (Pierre-6)

En mode action de la phase de rétrospective, Pierre poursuit l'élaboration de son portfolio en ajoutant la qualité d'être un bon travaillant comme ressource personnelle. Il ajoute des traits de personnalité, soit des ressources personnelles qu'il réussit à mobiliser afin de maintenir sa cohésion de soi, telles que son désir de vivre, son esprit battant ainsi que le fait qu'il soit un autodidacte. Ses capacités d'analyse et de contrôle sont également ajoutées à son portfolio à titre de ressources personnelles qu'il a su mobiliser dans son histoire développementale dans un agir de persistance malgré les difficultés.

Lors de cette sixième rencontre, Pierre réussit à comprendre ses mécanismes d'autorégulation (persistance) et d'autoprotection (s'isoler, se taire, méfiance) en dégageant des constantes avec sa transition présente et les transitions passées. Il commence à expérimenter de nouvelles modalités d'autorégulation (prendre soin de sa santé physique et mentale) compte tenu de sa compréhension de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales. Il adopte des comportements d'approche et de persistance en matière de SEP et fait référence à des expériences actives de maîtrise (il est un travaillant, un battant et a un grand désir de vivre) et à des états émotionnels et physiologiques (fierté).

2.8 La septième rencontre

En mode action de la phase de prospective, la septième rencontre porte essentiellement sur la clarification et l'identification d'un projet professionnel tolérable et intégrable, en fonction des ressources et des limites personnelles et environnementales de Pierre. Il énonce clairement ne pas vouloir retourner dans son milieu de travail actuel tout en précisant les conditions de travail qui sont acceptables ou non pour répondre à ses besoins pour maintenir sa cohésion interne au travail.

Les expériences actives de maîtrise de Pierre sont mises en relation avec sa compétence en soins infirmiers et ses états émotionnels et physiologiques qui se manifestent par des comportements d'approche et de persistance en matière de SEP.

En débutant la rencontre, Pierre affirme qu'il s'est permis d'être très ouvert avec Samuel, ce qui lui a donné l'opportunité de se libérer d'un poids émotionnel qu'il portait. Il avoue l'effet de catharsis que ce partage a eu sur lui parce qu'il se sentait en confiance avec Samuel :

Oui, c'est ce que j'allais dire, tu es comme un peu témoin de mes secrets intimes d'une certaine façon. Puis, je suis quand même satisfait de l'avoir partagé parce que je pense que j'ai, ce que j'ai aimé surtout, c'est que je ne me suis pas mis d'interdiction [...]. Dans nos entrevues jusqu'à maintenant [...]. En tout cas je pense que j'ai fait confiance.
(Pierre-7)

Dans cet extrait, Pierre avoue avoir réussi à mobiliser sa capacité à faire confiance, ce qui peut lui faire vivre une expérience de maîtrise alors qu'elle constituait une limite pour lui jusqu'à maintenant. Cette expérience active de maîtrise ainsi que les états émotionnels et physiologiques (confiance) qui en découlent favorisent le SEP de Pierre qui se manifestent par des comportements d'approche et de persistance.

En mode action de la phase de prospective, Pierre commence à effectuer les démarches lui permettant de clarifier son projet professionnel de réinsertion au travail. Cet exercice amène Pierre à réaliser que ce n'est pas son travail ou son domaine qu'il n'aime pas, mais plutôt l'ambiance dans laquelle il a vécu pendant les 25 dernières années : « Non, parce que moi, je parlais plus de rester dans le domaine [...], mais ne pas être aux patients. Ce n'est pas mon métier que je n'aime pas. C'est plus l'ambiance qui détruit là, qui donne l'impression que je n'aime pas mon métier » (Pierre-7).

En fait, Pierre est très clair lorsqu'il nomme son besoin de travailler dans un milieu sain en termes de relations interpersonnelles :

Puis dans un contexte de chicane ou encore des sous-entendus, je n'en veux pas. Ça, c'est clair pour moi. C'est plus l'ambiance hypocrite que j'ai détecté que je ne veux plus avoir. C'est là que je débarque. Le reste ne me dérange pas, mais là, comme aux patients, je suis un peu fatigué aussi de recevoir des niaiseries comme je recevais au niveau des patients par exemple. (Pierre-7)

En fait, Pierre fait état de son mécanisme d'autoprotection de méfiance qui n'est pas en lien avec les patients, mais plutôt en lien avec ses collègues et les expériences de harcèlement dont il a été victime.

En mode action de la phase de prospective, Pierre met en place de nouvelles modalités d'autorégulation (travailler dans un milieu qui satisfait ses besoins et ses valeurs) et se projette dans l'avenir avec celles-ci. Il mentionne son besoin d'œuvrer dans un milieu où il peut approfondir ses connaissances, sans continuellement être dans le doute sur le plan relationnel et de ses compétences. Il mentionne entre autre l'importance d'un milieu respectueux des autres, une valeur qui constitue une ressource personnelle pour lui.

En poursuivant son processus de conscience réflexive, Pierre réalise qu'il n'a pas à accepter un emploi sans avoir toutes les informations dont il a besoin avant de prendre une décision. Il veut un milieu de travail empreint de respect qui va lui permettre d'évoluer sans se sentir jugé :

Là, s'ils me mettent toujours en doute, bien là moi, je n'ai pas d'énergie à investir à tout bout de champ comme ça. J'aimerais mieux investir pour apprendre d'autre chose. Fait que moi, si je n'ai pas une place pour évoluer, on oublie ça [...]. Moi le respect, ce n'est pas *one-way*, ça va dans les deux sens [...]. Puis je veux aussi aller voir, je veux peut-être passer une demi-journée à aller observer, à aller rencontrer les gens, voir si c'est quelque chose dans lequel moi je me sentirais à l'aise. (Pierre-7)

En mode exploration de la phase de prospective, Pierre explore l'ISEP en lien avec ses besoins, ses espoirs et ses rêves. Il est ainsi question d'une possibilité pour Pierre de sortir du milieu hospitalier et d'utiliser ses compétences pour travailler à temps partiel, de jour ou de soir, dans le secteur privé :

Parce que moi, ça me tentait d'aller là pour avoir quelque chose de plus simple, plus relaxe. Le prélèvement, ça j'aurais bien aimé ça, prendre des prélèvements. Puis en plus, c'est que tu ne vois pas le patient longtemps puis tu le vois d'un côté agréable en général [...]. Puis j'ai une bonne habileté au niveau des prises de sang. Il y en a des firmes privées qui font ça, qui engagent des infirmiers pour prendre des prises de sang chez les gens. Je ne sais pas, il faut que j'aille voir [...]. Non, je consacrerai peut-être deux jours comme ça [...]. De jour puis de soir. (Pierre-7)

En identifiant et en validant sa ressource personnelle en matière de connaissance en prélèvement sanguin, Pierre fait appel à une expérience active de maîtrise qui se manifeste par un comportement d'approche au lieu de l'évitement en matière de SEP. Ses états émotionnels et physiologiques positifs à cet égard favorisent son SEP. En fait, Pierre est optimiste quant à ce projet professionnel à l'égard de ses compétences en prélèvement sanguin, mais également au niveau des conditions de travail en matière d'horaire et de contact avec les patientes et les patients.

En expérimentant de nouvelles modalités d'autorégulation en lien avec sa compréhension de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales, Pierre réalise que le portrait de ce dont il a besoin sur le plan professionnel commence à se dessiner en partant de ce qu'il ne veut plus accepter dans son milieu de travail et ce qui l'intéresse. Il souhaite mettre de côté l'élevage des animaux pour se concentrer davantage sur l'ébénisterie et affirme l'importance de l'ambiance de travail positif pour lui :

Je commence à savoir de plus en plus ce que je ne veux pas avoir [...]. Il y a des choses qui se définissent. C'est comme là, je n'en ferai plus d'élevage. Je n'ai pas la place pour ça. Fait que là, c'est l'ébénisterie puis la construction [...] parce que je veux terminer des projets d'avancés. Ce n'est pas tout clair [...]. Par contre il y a des choses qui sont très claires [...]. Que je suis même prêt à apprendre, mais pas dans une mauvaise ambiance [...]. (Pierre-7)

En terminant la rencontre, Pierre est invité à cibler un objectif pour la prochaine rencontre qui est en lien avec le fait de préciser un choix de travail qui serait acceptable et profitable pour lui. Il convient qu'il ne sera peut-être pas prêt à mettre l'objectif en action immédiatement, mais qu'il aura du moins un plan lorsqu'il se sentira prêt à se réinsérer sur le marché du travail :

Préciser encore un petit peu plus qu'est-ce que je pourrais faire [...]. Comme choix de travail, s'il y en a un. Dans le sens que bon, pour le moment je récupère ma santé. Je n'aurai peut-être même pas terminé non plus de récupérer. (Pierre-7)

Lors de la septième rencontre, Pierre a réalisé plusieurs tâches prescrites du BC qui l'ont amené à amorcer la clarification d'un projet professionnel tolérable et intégrable en plus d'expérimenter de nouvelles modalités d'autorégulation en fonction de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales. Son processus de conscience réflexive lui a permis d'identifier des pistes de réinsertion sur le marché du travail tout en tenant compte de ses besoins et de ses ressources. Cette rencontre a également permis à Pierre de valider ses connaissances en matière

de faire des prélèvements sanguins, même chez ceux qui ont des veines fuyantes. Ces nouvelles ressources personnelles ont été ajoutées au portfolio de Pierre. Il a de plus été question des expériences actives de maîtrise de Pierre en relation avec sa compétence à faire des prélèvements sanguins et de ses états émotionnels et physiologiques (fierté et confiance) qui se manifestent par des comportements d'approche et de persistance en matière de SEP.

2.9 La huitième rencontre

Lors de la huitième rencontre, en mode exploration de la phase de réalisation, Pierre réalise la tâche d'explorer l'espoir, les peurs et les tensions suscités par la rédaction de son plan d'action et des étapes de réalisation de son projet. Il explore également les différentes étapes susceptibles d'amener la réalisation de son projet tout en identifiant les ressources et limites personnelles et environnementales pouvant faciliter la réalisation de son projet ou lui nuire. En mode compréhension de la phase de réalisation, Pierre comprend l'espoir, les peurs et les tensions suscités par la rédaction de son plan d'action et des étapes de réalisation de son projet ainsi que l'impact de ses ressources ou limites personnelles et environnementales sur la réalisation de son projet. De plus, il réalise la tâche de comprendre l'impact de la transition actuelle ou des transitions passées sur la réalisation de son projet. Aucune référence n'est faite à l'égard de l'élaboration du portfolio.

En matière de SEP, Pierre adopte un comportement d'évitement dû à des états émotionnels et physiologiques reliés à un sentiment d'abandon. Toutefois, lorsque Pierre perçoit une expérience négative sous un autre angle en rapport avec des erreurs qui lui ont été imputées au travail, ses expériences actives de maîtrise viennent favoriser son SEP.

Au tout début de la huitième rencontre, Pierre fait état de son appréciation en regard du respect de Samuel à son endroit et de l'authenticité de leur alliance de travail. En fait, Pierre apprécie particulièrement le respect et l'honnêteté des

rencontres, ce qui permet de se donner le droit de suivre son rythme. Ceci favorise le SEP de Pierre en matière d'expérience vicariante puisque Samuel devient en quelque sorte un modèle de respect pour lui :

Bien, ce que je trouve le *fun* dans ça, c'est qu'il y a eu beaucoup de respect, il y en a toujours aussi. Ça, j'apprécie ça beaucoup. Ça, en tout cas je pense que ça s'est fait dans toute l'honnêteté possible actuellement. Puis en tout cas, moi je me dis tiens, je me donne peut-être une occasion de poigner ma vitesse et si ça me tente de retourner, je retournerai, mais pour le moment-là. (Pierre-8)

En comprenant l'impact de ses ressources ou limites personnelles et environnementales sur la réalisation de son projet, Pierre réalise qu'il utilise des mécanismes d'autoprotection (dérision, évitement et retrait) lorsque sa valeur de respect n'a pas été présente dans le passé. Il comprend que dans une situation de respect, son SEP est favorisé par un comportement d'approche alors qu'il l'évite dans une situation de non-respect :

Je dirais que ça, c'est plutôt rare [...]. C'est très rare même. Je retourne souvent au dérisoire, fait que pour m'éloigner de ça, j'aime mieux faire des activités comme j'ai dit tantôt, je vais aller à le SPCA, je vais aller voir les chiens, je vais aller me promener [...]. Bon. J'aime mieux la solitude dans ce sens-là. (Pierre-8)

En identifiant une ressource (sa valeur de respect) et les limites personnelles (méfiance et évitement) pouvant faciliter la réalisation de son projet ou lui nuire, Pierre arrive à mobiliser ses ressources (faire confiance) pour surmonter les obstacles qui peuvent survenir dans la réalisation de son projet. Il spécifie et clarifie davantage comment il veut mobiliser sa valeur de respect dans sa réinsertion au travail. En fait, Pierre apprécie grandement la relation de respect et de sincérité qu'il a créée avec Samuel. Il se rend compte que ce genre de relation est possible et, que dans cette situation, il laisse tomber ses barrières et réussit à vivre ses émotions librement et en confiance. Il a pu mettre ses mécanismes d'autoprotection (la méfiance et se taire) en veilleuse, le temps de la démarche de BC :

Le respect était pour moi, en tout cas la première chose, tu l'appliques déjà. Mon nom c'est Pierre. Tu m'appelles déjà par mon nom. Ensuite de ça, c'est que là où je trouve le respect, ce n'est pas d'humour noir [...]. Oui, savoir écouter. Puis d'ailleurs, c'est ce que j'apprécie de nos rencontres [...]. Je sens qu'il y a de l'écoute, qu'il y a un dialogue honnête, qu'il y a du respect. Qu'il y a une sincérité, puis il y a aussi le respect de laisser les gens dans leur espace, ne pas rentrer dans leur bulle trop rapidement [...]. Dans nos rencontres, le dialogue est tellement bon que je ne me suis pas mis de [...] de barrière. Effectivement. Puis en plus, c'est que ça s'est fait très rapidement ça parce que la première séance, j'ai eu beaucoup d'émotions [...]. Et puis tu as respecté ça. Ça m'a quasiment même déboussolé. (Pierre-8)

En poursuivant son processus de conscience réflexive, Pierre mentionne également que la justice et l'équité doivent faire partie de la définition du respect, en comprenant l'impact de ses limites personnelles (méfiance en lien avec son vécu de harcèlement) sur la réalisation de son projet :

Tu sais l'injustice, elle se faisait en pleine face quasiment [...] il y avait des règles tu sais que moi je tentais de [...] suivre, mais j'avais l'impression qu'elles changeaient au fur et à mesure les maudites règles. Quand ça arrivait dans ma situation à moi, c'est comme ça ne marchait pas pareil [...] au travail [...] j'avais l'impression que les règles changeaient quand arrivait mon tour. (Pierre-8)

En mode exploration de la phase de réalisation, Pierre identifie les limites personnelles (son mécanisme d'autoprotection de méfiance) qui peuvent nuire à son projet. Il comprend l'impact de la transition actuelle ou des transitions passées sur la réalisation de son projet. Il réalise en fait qu'il éprouve de la difficulté à intégrer les émotions positives puisqu'il demeure en état d'autoprotection (méfiance) : « Fait que l'émotion négative, elle rentre plus facilement on dirait que la positive. C'est elle qui prend le dessus. Elle n'est pas compensée, elle n'a pas été compensée comme du monde. Ça, c'est la première fois que je le réalise » (Pierre-8). Pierre se rend compte qu'il trouve difficile de mobiliser sa ressource de faire confiance, ce qui constitue une limite qui nuit à son adaptation. Cette limite se traduit par un comportement d'évitement plutôt que d'approche en ce qui concerne son SEP. Les expériences

actives de Pierre à cet égard n'ont pas été maîtrisées, ce qui teinte négativement ses états émotionnels et physiologiques :

Ah oui, oui, effectivement, moi je me sens, je suis obligé de me cacher si tu veux, pour me protéger par bout. C'est la raison pour laquelle je n'évoque pas trop de, j'aime mieux avoir de la qualité plutôt que de la quantité au niveau des relations humaines en tout cas. (Pierre-8)

À travers son processus de conscience réflexive, Pierre arrive à comprendre comment son mécanisme d'autoprotection d'évitement est réactivé dans sa transition actuelle en faisant des liens avec son sentiment d'abandon vécu dans son enfance. Ses états émotionnels et physiologiques sont reliés à un affect négatif d'abandon, de ne pas avoir été protégé lorsqu'il était en danger ainsi que de solitude, qu'il transpose dans le moment présent, ce qui nuit à son SEP :

Il y a des fragilités [...]. Mais c'est la colère de mon enfant qui veut vivre. Dire que, on étudie, puis là, juste le fait d'arriver devant la maitresse, la peur me poigne inconsciemment là. Puis de crier au secours, puis que le secours ne vienne pas. Que le directeur est là, à la porte, puis il voit tout faire ça puis il ne bouge pas [...]. La mère, elle ne l'a jamais le cinq piasses, elle me fait faire toutes ses commissions puis tout le kit. Comme moi, la seule chose que je vois, là tu te sens tout seul dans la vie [...]. Pas de père pour me défendre, ma mère ne me défend pas. (Pierre-8)

Ces affects négatifs (abandon et solitude) reflètent également le sentiment d'injustice vécu par Pierre dans son enfance, ce qui l'amène à comprendre comment s'est développé son mécanisme d'autoprotection d'évitement et comment celui-ci est réactivé dans sa vie d'adulte. Il arrive en fait à réaliser avec du recul que les erreurs qui lui ont été imputées dans son milieu de travail n'étaient en réalité pas des erreurs, mais des mécanismes d'autoprotection mis en place pour maintenir sa cohésion interne :

Non, c'est la peur d'être accusé d'une erreur que je n'ai pas faite. Ou bien de transformer une chose qui n'est pas une erreur en disant, tu

n'avais pas le droit de faire ça, mais c'était la seule chose qui était possible à faire. Et puis comme je te parlais, quand il y a deux patients qui vont mal en même temps, tu mets un soluté [...], je n'avais pas le droit de faire ça. Mais c'était la seule chose qu'il fallait que je fasse en attendant que toute l'équipe arrive puis qu'ils aient du temps pour réagir. Là, j'ai gagné du temps au lieu d'en perdre [...]. Ça a été jugé comme une faute [...] alors que ça n'en était pas une en réalité. (Pierre-8)

Pierre effectue un retour sur une expérience d'injustice ce qui lui permet de voir la situation sous une autre perspective. Son expérience active de maîtrise, en réalisant qu'il a fait la bonne chose avec son patient, favorise son SEP car ses états émotionnels et physiologiques reliés à la situation sont dorénavant plus positifs.

La huitième rencontre a principalement permis à Pierre de réaliser les tâches de la phase de réalisation en mode compréhension. En matière de SEP, Pierre adopte un comportement d'évitement dû à des états émotionnels et physiologiques d'abandon et de solitude. Toutefois, lorsque Pierre perçoit une expérience négative sous un autre angle en rapport avec des erreurs qui lui ont été imputées au travail, ses expériences actives de maîtrise viennent favoriser son SEP.

2.10 La neuvième rencontre

En mode compréhension de la phase de réalisation, la neuvième rencontre permet à Pierre de comprendre les liens entre son passé de violence et ses mécanismes d'autoprotection d'évitement et de méfiance réactivés dans le présent. Il fait état du développement de ses mécanismes d'autorégulation qui lui ont permis de mobiliser ses ressources d'autonomie et son désir de vivre dans l'agir de sa ressource personnelle à persister malgré les difficultés. En mode compréhension de la phase de réalisation, Pierre arrive à comprendre l'impact de ses ressources personnelles (persévérance et affirmation) et de ses limites personnelles (méfiance) sur la réalisation de son projet professionnel. En mode action de la phase de réalisation, Pierre mobilise ses ressources personnelles d'autonomie et de désir de vivre pour

surmonter les obstacles qui peuvent survenir dans la réalisation de son projet. Aucune référence n'est faite à l'égard de la rédaction du portfolio.

En ce qui a trait au SEP, Pierre évoque les expériences actives de maîtrise (son désir de vivre et sa qualité d'être un battant) en démontrant des comportements d'approche, de persistance et de performance en lien avec ses états émotionnels qui se manifestent par sa fierté d'être un battant.

À partir de ses réflexions, Pierre fait des liens entre son passé et son expérience de harcèlement en milieu de travail. En mode compréhension de la phase de réalisation, Pierre réalise la tâche de comprendre les mécanismes d'autoprotection d'évitement et de méfiance qui se manifestent lors de la réalisation de son projet. En fait, il se rend compte qu'il a vécu des états émotionnels et physiologiques d'impuissance dans son enfance et qu'il vit encore cette impuissance aujourd'hui. Il doute encore de sa ressource à s'affirmer de façon efficace :

Je me revois peut-être un peu dans mon enfance là-dedans. Dans le sens plus de dire, bien l'enfant, il est impuissant là-dedans [...]. Puis je ne peux pas empêcher tout le monde de faire du commérage ou des commentaires comme ça [...]. Là, je me sens un peu comme écrasé dans ce sens-là. J'ai de la misère à réagir parce que je sais que si je réagis, je vais réagir plutôt violemment que doucement. Quand j'y vais en douceur, ce sont les émotions qui parlent puis si j'y vais agressivement, le message ne passera pas plus puis de toute façon, ça revient plus contre moi que d'autre chose. (Pierre-9)

Pierre réalise la tâche de comprendre l'impact de ses ressources (affirmation) ou limites personnelles (méfiance) sur la réalisation de son projet en mode compréhension de la phase de réalisation. Il existe une tension entre le maintien de la cohésion de soi de Pierre qui est de s'affirmer et l'ouverture à de nouvelles expériences qui se traduisent par des états émotionnels et physiologiques de peur en matière de SEP. Son passé de violence et d'intimidation l'ont fragilisé sur le plan des émotions et il trouve difficile de s'autoréguler dans l'expression de ses sentiments :

Il y a des séquelles qui ont marqué [...]. Il y a une fragilité qui s'est installée [...]. Mais tu sais, je peux penser à moi, comment je vais réagir d'une telle, telle façon [...]. Parce que je réagis, j'ai le droit de me défendre, je n'ai pas le droit de me laisser détruire [...]. Mais c'est parce que j'ai l'impression que, quand je vais vivre une émotion, je vais la vivre au fond [...]. Puis là, je vais essayer de m'écouter [...] je ne veux plus vivre cette agressivité-là. C'est inutile, c'est se battre pour rien, c'est épuisant. (Pierre-9)

En poursuivant son processus de conscience réflexive en mode action de la phase de réalisation, Pierre mobilise ses ressources personnelles d'autonomie et de désir de vivre pour surmonter les obstacles qui peuvent survenir dans la réalisation de son projet. Il fait référence à la sagesse qu'il a acquise à travers son vécu en s'appropriant le plus de connaissances possibles afin d'évoluer. Pour Pierre, c'est une façon de trouver la vie belle :

Oui, mais elle peut être belle aussi [la vie], elle n'est pas juste négative. C'est dans ce sens-là, j'essaie de remettre une sagesse un peu dans tout ça [...]. Mais, si on met tout le *pedigree* de l'histoire, j'ai développé une autonomie [...]. Fait qu'il fallait que je pense toujours à quand il arrive un problème difficile, que j'agirais, qu'il faut que j'essaie de tout faire, de ramasser le plus de connaissances possibles. J'aime mieux me perdre avec des connaissances que me perdre sans connaissance. (Pierre-9)

La mobilisation de ses ressources personnelles d'autonomie et de désir de vivre constitue des expériences actives de maîtrise pour Pierre. Elles se manifestent par des comportements d'approche, de persistance et de performance en matière de SEP. Ses états émotionnels et physiologiques s'expriment par son désir de vivre et son côté battant, ce qui favorise son SEP.

En mode compréhension de la phase de réalisation, Pierre arrive à comprendre l'impact de ses ressources personnelles (persévérance) sur la réalisation de son projet. Ses agir en matière de SEP se traduisent par la persistance car il est un battant et il n'abandonne pas, malgré le fait qu'il ait été abandonné dans l'enfance : « Parce que j'ai remarqué que trop souvent, quand il arrive des difficultés, les gens abandonnent

[...]. Moi, c'est le contraire. Parce ce n'est pas toujours tout le temps beau » (Pierre-9).

Lorsque Pierre est invité à revenir sur l'identification et la clarification de son projet professionnel de réinsertion au travail, le maintien de cohésion interne par son mécanisme d'autoprotection d'évitement est présent. Pierre avoue en fait que sa situation n'est pas encore tout à fait claire pour lui et qu'il souhaite poursuivre ses réflexions. En fait, Pierre trouve difficile de mobiliser ses ressources personnelles et environnementales pour effectuer les démarches en lien avec son projet professionnel :

Mais c'est parce que là, je suis comme dans une période où je fais du ménage de tout bord, tout côté. Comme je te disais les derniers temps, j'ai l'impression que je fais du ménage en même temps sur la réflexion. Puis peut-être que j'arriverai, sauf qu'il faut qu'on se dise une chose. On n'aura peut-être même pas une réponse encore. Je veux juste profiter de ce moment-là. Je me sens bien puis [...] si j'ai du temps, je le ferai, si je n'ai pas le temps [...]. Tu sais, je me donne du lousse là. (Pierre-9)

En ce sens, Pierre manifeste un plus grand besoin d'autorégulation en ce qui concerne sa récupération physique et mentale avant d'entreprendre un autre projet. Il semble bénéficier davantage, pour le moment, des prises de conscience qu'il fait au cours de la démarche. Il en profite pour mettre de l'ordre en termes de vécu et de récupération physique et mentale, ce qui lui permettra par la suite de se fixer des objectifs sur le plan professionnel :

Mais je t'avoue qu'il va y avoir peut-être un certain ennui de ne pas continuer. Je trouve ça agréable les rencontres. C'est le fun parce que c'est honnête, ce n'est même pas du laisser-aller en plus. Tu sais, c'est enrichissant. C'est comme des fois je disais mon doux, j'aurais donc aimé ça moi avoir des rencontres de même avant. Câline, avoir été appuyé de même sacrifice, je t'aurais fait un méchant bout moi. (Pierre-9)

Dans cet extrait, il est possible de voir que pour Pierre, c'est une nouvelle expérience relationnelle où il peut se sentir en sécurité, ce qu'il semble n'avoir jamais vécu auparavant. Pierre fait ainsi référence aux expériences vicariantes qu'il ressort de l'alliance de travail entre lui et Samuel. Les expériences actives de maîtrise (la démarche de BC) et les états émotionnels et physiologiques (bien-être) qui découlent des rencontres favorisent le SEP de Pierre, ce qui se manifeste par des comportements d'approche, de persistance et de performance.

La neuvième rencontre a porté sur la compréhension des mécanismes d'autoprotection d'évitement et de méfiance de Pierre. Il a également pu identifier ses mécanismes d'autorégulation d'autonomie et de désir de vivre en démontrant son esprit de battant à travers les expériences rapportées. En matière de SEP, Pierre utilise les expériences actives de maîtrise (persévérance face aux difficultés et démarche de BC) en démontrant des comportements d'approche, de persistance et de performance en lien avec ses états émotionnels qui se manifestent par sa fierté d'être un battant.

En somme, la démarche de BC de Pierre lui a permis, à travers le récit de son histoire professionnelle et personnelle, d'identifier et de valider ses compétences en « soins aux personnes », en « photographie » et en « ébénisterie ». L'identification et la validation de ses ressources personnelles en matière de qualités (fiable, travaillant, débrouillard), de traits de personnalité (battant, autonome, indépendant, autodidacte), d'intérêts (photographie et ébénisterie) et de valeurs (respect, authenticité, désir de vivre) lui a permis d'évoquer des expériences actives de maîtrise. La compréhension de ses mécanismes d'autorégulation (son désir de vivre et le fait qu'il est un battant) et d'autoprotection (méfiance et se taire) lui a permis d'identifier des ressources à développer en affirmation de soi et à faire confiance. Pierre évoque les expériences vicariantes à partir de la relation de confiance qu'il a développée avec Samuel au cours de la démarche et utilise la persuasion verbale de celui-ci pour favoriser son SEP. Bien que certains états émotionnels et physiologiques ne favorisent pas son SEP (sentiments d'injustice, d'isolement, de doute), plusieurs contribuent à son évolution

(sentiments de compétence, de fierté, de confiance, de reconnaissance, de désir de vivre).

2.11 L'entrevue de recherche avec Pierre

L'entrevue de recherche effectuée auprès de Pierre fait état des retombées de la démarche sur son développement vie personnelle-carrière. Il mentionne entre autres que la démarche lui a permis de faire des prises de conscience importantes et de clarifier son vécu et ses besoins en lien avec ses transitions passées et présentes. Il manifeste un comportement d'approche, de persistance et de performance en matière de SEP en mobilisant ses ressources pour clarifier son projet professionnel de retour au travail :

Je dirais qu'elle m'a forcé à faire du ménage. Dans ce que j'aime, dans ce que je n'aime pas puis... elle a en même temps, je dirais, peut-être clarifié, certaines choses que je n'aimerais plus revivre à l'hôpital [...]. Elle a clarifié certaines conditions [...]. J'ai choisi ce métier-là pour évoluer et non pas pour rétrécir. (Pierre-R)

En adoptant un comportement d'approche et de performance, la démarche a permis à Pierre de clarifier en termes plus précis ses besoins afin de retourner au travail. Il identifie clairement certaines limites qu'il ne veut plus dépasser en termes de capacité physique et mentale :

Bien en ayant fait du ménage moi-même [...], je vais mettre les choses plus au clair encore avec les gens. Pour dire, oh, ça là [...], bien physiquement parlant [...], j'ai peut-être trop mal au dos, il faut faire attention à mon dos. Je veux dire, non. C'est ça [...]. Ou bien je vais dire oui, ça marche, je vais le faire quelque temps, mais si tu me fais faire ça à la journée longue puis, il n'y a pas d'évolution... merci beaucoup, bonjour. On va faire une semaine pour le tester puis après ça bien... (Pierre-R)

En fait, Pierre n'hésite pas à confirmer que la démarche lui a fait réaliser qu'il n'envisage pas retourner dans son même milieu de travail. Il souhaite plutôt trouver

un autre milieu, dans son domaine ou non, où il aura le sentiment d'évoluer comme personne et comme professionnel.

Les retombées de la démarche sont également présentes lorsque Pierre mentionne qu'elle lui a permis non seulement d'identifier ses compétences et ses valeurs, mais également de les valider, ce qui lui a permis de les voir comme des ressources personnelles. Il fait état du respect qui est très important pour lui, pas seulement de la part des autres, mais également par rapport à lui-même, valeur pour laquelle il prend maintenant la responsabilité d'y répondre :

La notion de respect [...], c'est presque la première valeur que je mettrais [...]. Euh, ça lui a donné de la solidité en tout cas [...]. Je dirais plus que, elle m'a conscientisé, que j'étais plus compétent que je pensais. Je dirais plus qu'elle lui a donné de la solidité aussi, aux compétences. Quand une personne ne me respecte pas... bien respecte-toi! Respecte-toi toi-même. Applique-le. Peu importe qu'est-ce qu'il va y avoir comme résultat au bout [...]. Ça m'a donné de la responsabilité... responsabilité envers soi-même et responsabilité envers les autres. Tu sais, c'est dans ce sens-là que, que j'ai trouvé que ça a été bon. (Pierre-R)

En parlant des retombées de la démarche sur sa vie en général, Pierre souligne qu'elle est arrivée au bon moment étant donné qu'il était en arrêt de travail pour un épuisement professionnel. Celle-ci eu un effet très bénéfique sur sa santé physique et émotionnelle puisque les prises de conscience qu'il a effectuées l'ont amené à mobiliser ses ressources pour prendre davantage soin de lui. Il a développé un mécanisme d'autorégulation à cet effet. Il s'agit en fait d'une expérience active de maîtrise pour Pierre en ce qui a trait à sa capacité à prendre soin de lui :

C'est comme si des fois avec la fatigue on ne s'aperçoit plus si on est capable ou pas [...]. Puis j'ai été chanceux d'avoir un petit peu de gaz pour réagir parce que sans ça, j'aurais été dans le trou. Puis... je pense qu'elle [la démarche de BC] m'a empêché de descendre davantage [...]. Tu sais, elle a comme, peut-être, conscientisé, un peu, l'état d'âme... de où on en est là. (Pierre-R)

Le fait de se libérer d'un poids émotionnel qui le fragilisait depuis de nombreuses années, et ce dans un environnement sécurisant, a également permis à Pierre de favoriser son SEP par les expériences vicariantes vécues avec Samuel qui a été en quelque sorte un modèle de respect pour lui. Par l'observation d'un modèle de relation basée sur le respect, sa croyance d'efficacité à cet effet est renforcée :

Je dirais de cette façon-là, quand je parlais avec Samuel, il a été très respectueux. Et puis en racontant certains faits qui se sont produits... là je vivais beaucoup d'émotions avec ça. Il a été très, très respectueux [...]. Même quand j'étais très émotif [...]. Puis dans ce sens-là je dirais que ça a aidé à tamponner certaines souffrances [...]. Mais, un moment donné c'est le fun de pouvoir exploser puis sortir en-dehors du cadre [...]. Je pense que Samuel, il a eu une très bonne écoute. Fait qu'à ce niveau-là, je dirais qu'il m'a aidé. (Pierre-R)

Le SEP de Pierre se manifeste par des comportements d'approche, de persistance et de performance envers la démarche de BC puisque ses états émotionnels et physiologiques se traduisent par de la confiance envers celle-ci. En fait, Pierre avoue que la démarche a en quelque sorte été vécue comme un processus de développement personnel. Dans le sens où il a su mobiliser ses ressources afin de mieux comprendre ses émotions à travers les transitions passées ainsi que les limites qui ont nui à son adaptation :

Finalement je pense que je l'ai fait plus pour moi que pour les autres. Dans le sens que là, je ne suis plus au travail. Fait que là, je l'applique plus dans ma vie personnelle que le travail [...]. Elle m'a fait prendre conscience en même temps, des émotions qui se passaient, puis des difficultés que j'avais [...]. Le bilan de compétences [...] a été positif dans ce sens-là. Ah bien oui [...] il m'a forcé à travailler sur moi-même, encore plus, que ce que je faisais [...]. Mais, je dirais plus en douceur. Conscientiser, l'expérience de l'émotion. (Pierre-R)

Pierre mentionne également que la démarche lui a permis de mobiliser ses ressources afin de mieux prendre soin de lui sur le plan physique :

Plus au niveau de rééquilibrage, de dire je me prends en main [...], je pense à moi. Tu sais... Je prends le temps qu'il faut, puis quand je sentirai que physiquement je suis bien, parce que je parlais du mal de dos... Fait que ça, ça me l'a fait prendre conscience. (Pierre-R)

En matière de SEP, Pierre utilise les expériences actives de maîtrise (prendre soin de lui) et les états émotionnels et physiologiques (bien-être) comme sources d'information afin de favoriser son SEP en adoptant des comportements d'approche, de persistance et de performance. Il mobilise ses ressources de persistance afin de prendre soin de lui émotionnellement et physiquement :

Je suis devenu un peu plus égoïste là. Surtout pour le physique. Mais dans le sens que, si je veux avoir un projet, il faut que je sache que je suis capable physiquement. Fait que c'est dans ce sens-là, il me fait porter attention pas mal, là-dessus. (Pierre-R)

La démarche a permis à Pierre de comprendre l'importance de certaines ressources à développer en matière d'affirmation de soi et à demander de l'aide. En fait, il a réalisé sa trop grande tolérance avant de réagir à un manque de respect à son égard ainsi que sa difficulté à demander de l'aide ou à déléguer des tâches :

Mais ça faisait trop de tolérance [...]. La démarche va juste me favoriser à dire non [...]. Et non plus à dire oui, pour rien [...]. Je n'ai pas vraiment, envie de demander de l'aide, mais... si j'ai besoin, je vais probablement demander de l'aide. Il va peut-être plus me faciliter à demander de l'aide [...]. Tu sais... ou à identifier que là, j'ai besoin d'aide [...]. Où j'aurais été gêné pour aller à une place, bien il a peut-être enlevé un peu de gêne. (Pierre-R)

Lorsqu'il est question de prise de conscience significative à cet égard, Pierre mentionne que la démarche lui a permis de réaliser qu'il ne veut plus d'humour noir dans sa vie, ce qui cadre avec son très grand besoin de respect et qu'il a appris à s'affirmer davantage et à faire preuve de moins de tolérance à cet égard :

Que l'humour noir, je n'en veux pas [...]. Tu sais, tout ce qui est humour noir puis, m'appliquer veut dire en repoussant les gens. Quand c'est... quand ça ne marche plus là, ça ne marche plus. (Pierre-R)

Pierre affirme qu'il réussit à mobiliser ses ressources afin de mieux organiser son temps, ce qui lui permet de mieux prendre soin de lui. En ce sens, il réalise l'importance de mettre ses limites et de faire des choix quant aux tâches qu'il veut accomplir. Bien qu'il soit un homme passionné, il préfère investir dans la qualité plutôt que dans la quantité :

Parce que c'est sûr que moi, je suis un homme passionné. Fait qu'il ne faut pas que je m'intéresse trop à quelque chose, parce que sinon je vais le pousser au bout [...]. Fait que je suis obligé de mettre des freins [...], je fais des choix, pour pouvoir mettre toute la gomme aux endroits que j'aime. Sinon, on disperse l'énergie un petit peu partout puis [...], on ne se sent pas compétent, à chaque endroit [...]. (Pierre-R)

En fait, Pierre a développé son mécanisme d'autorégulation lui permettant d'identifier ses priorités afin de prendre soin de lui en étant plus fonctionnel. Il a réussi à mobiliser sa ressource d'organisation en ce sens :

Bien essayer d'identifier davantage les priorités [...]. Ça a mis un peu le ménage, j'avais à prendre conscience de tout ça un peu en même temps. Fait que là, à sept heures, je vais le terminer, puis après ça, bien, on verra [...]. Ou bien mettre tous les rendez-vous dans la même journée. Mais... à se trouver des trucs pour pouvoir être plus fonctionnel. (Pierre-R)

La rédaction du portfolio qui a été élaborée au cours de la démarche favorise le SEP de Pierre par les expériences actives de maîtrise en matière de compétences et par ses états émotionnels et physiologiques qui se traduisent par la fierté. Il associe d'ailleurs la rédaction du portfolio au bien-être qu'il en a retiré à partir de la relation de respect qu'il a établie avec Samuel :

Puis je dirais que, l'ambiance globale, que j'ai eue avec Samuel a été... très agréable. Et, dans le respect du début à la fin. Fait que, dans ce sens-

là... c'est plaisant de regarder ce portfolio-là, pour moi. Puis je le fais, à peu près juste pour moi. Je veux l'avoir juste pour moi pour m'assimiler intérieurement. (Pierre-R)

En affirmant ne pas avoir identifié de projet professionnel à long terme, Pierre mentionne que la démarche lui a surtout permis de prendre conscience de l'importance de retrouver la santé. À court terme, il veut reprendre la forme physiquement et mentalement avant de penser à son retour au travail. Il mobilise ses ressources d'organisation afin d'atteindre cet objectif :

Pour le moment là, je travaille plus à réorganiser [...] tout ça. Prendre le dessus un peu [...]. À long terme, je n'ai pas vraiment quelque chose de spécial. Là, je suis plus accroché au court terme [...]. Parce que là, je dirais que pour l'instant, tout ce que je pense, c'est de reprendre le physique [...]. De finir mes petits projets [...] et en même temps, ne pas être malade [...]. Je dirais la seule chose à court et à long terme, c'est d'avoir un repos pour pouvoir voyager. (Pierre-R)

Pierre fait état de son SEP en matière d'expériences actives de maîtrise lorsqu'il fait un retour sur les forces mobilisées (excellent travaillant) identifiées et validées au cours de la démarche afin d'atteindre son objectif. Il mentionne également sa ressource à développer en rapport avec son mécanisme d'autoprotection qui se manifeste par la méfiance :

Ce que je vous répons là-dessus, c'est que la première force que je vous dis, c'est que je suis un excellent travaillant. Ça, je pourrais mettre n'importe qui au défi [...]. La faiblesse, c'est de ne pas déléguer [...]. Je dirais que, elle est assez forte cette faiblesse-là aussi. J'ai affaire à la travailler beaucoup [...]. C'est le manque de confiance qui a pris le dessus pour produire un échec. (Pierre-R)

Pierre fait état de ses expériences actives de maîtrise dans ses projets personnels lorsqu'il mentionne aimer un travail bien fait qui se manifeste par des comportements de persistance et de performance en matière de SEP :

Euh, oui, dans le sens de la qualité [...]. Parce que quand je vais faire quelque chose [...] on avait une expression qui disait, ce qui mérite d'être fait, mérite d'être bien fait. Fait qu'avant le [BC], je commençais à être fatigué, je commençais à être tanné [...]. Fait qu'on est porté un petit peu à négliger. Là, ça m'a fait, non, non, continue de bien travailler. Fait que ça m'a fait reprendre la qualité que, j'étais peut-être en train de perdre [...]. C'est encore en [route], mais... Parce que je pense que de toute façon, il va me suivre un bon bout de temps encore ce bilan de compétences là. (Pierre-R)

La démarche a aussi permis à Pierre d'identifier des moyens pour lui permettre de s'exprimer sur le plan de ses sentiments et d'exprimer ses préoccupations en plus de réaliser l'importance de demander de l'aide. La démarche a constitué pour Pierre une expérience active de maîtrise dans le fait qu'il s'est permis d'être écouté et, des états émotionnels et physiologiques positifs qui ont favorisé son SEP. De plus, l'expérience vicariante est présente lorsque Pierre souligne les habiletés d'écoute de Samuel qui lui ont permis de se confier avec confiance :

Il m'aurait donné plus de moyens, je dirais que le bilan de compétences me donne plus de moyens... pour identifier ce que je veux avoir, et aller le chercher... puis de quelle manière je vais aller le chercher [...]. Bien ça je pense que ce qui a aidé le plus, c'est son écoute. Puis en même temps c'est que moi je me suis permis d'être écouté. (Pierre-R)

En somme, l'entrevue de recherche avec Pierre permet de faire un retour sur sa démarche en évoquant les sources d'information qui ont favorisé son SEP telles que les expériences actives de maîtrise (démarche du BC, se dire et être écouté, performance dans ses projets personnels, rédaction du portfolio, prendre soin de lui), les expériences vicariantes (observation d'une relation de respect dans l'alliance de travail) et les états émotionnels et physiologiques (se sentir écouté, bien-être, fierté à l'égard de son portfolio). Les comportements issus du SEP de Pierre se manifestent par la persistance et la performance lorsqu'il mobilise ses ressources personnelles d'organisation, de travail bien fait, de persévérance et de bon travail. Il fait état de ses nouveaux mécanismes d'autorégulation en matière d'affirmation de soi et de prise en compte de son bien-être physique, émotionnel et mental.

2.12 L'entrevue de recherche avec Samuel

L'entrevue de recherche avec Samuel a permis de confirmer les retombées de la démarche du BC rapportées par Pierre. Ces retombées se situent surtout au niveau de la vie personnelle de Pierre pour le moment étant donné qu'il est en arrêt de travail. Samuel fait état des bienfaits de la démarche sur les mécanismes d'autorégulation et les compétences développées de Pierre et sur la reconnaissance des ressources identifiées et validées de celui-ci. D'après les expériences rapportées, Pierre a utilisé les expériences actives de maîtrise, la persuasion verbale et les états émotionnels et physiologiques afin de favoriser son SEP.

Au départ, Samuel résume le vécu professionnel de Pierre de cette façon :

Il envisagerait de retourner travailler, mais, à ses conditions... à un rythme qui lui convient davantage [...]. Pour plein de raisons, beaucoup plus liées au contexte, beaucoup plus liées au type de relations qu'il a eues avec des gens [...] c'est ce qui fait qu'il désire rester ou ne désire pas rester, ou ne pas poursuivre, ce n'est pas une question de compétences techniques. (Samuel-R)

Selon Samuel, la démarche a été très bénéfique pour Pierre, surtout en rapport avec les tâches réalisées du BC d'explorer et de comprendre l'histoire développementale de ses intérêts, ses valeurs, ses besoins et de ses ressources personnelles :

Mais si tu me demandes est-ce que cette démarche-là a un effet... bénéfique sur le bien-être [...]. Oui, absolument [...]. Le bilan de compétences lui a permis peut-être de décanter 30 ans de carrière [...] puis de le verbaliser [...] oui, d'être entendu, d'être écouté... sans avoir peur de représailles ou qu'il se passe quelque chose. (Samuel-R)

Samuel avoue qu'étant donné le fait que Pierre n'était pas actif sur le plan professionnel puisqu'il était en arrêt de travail, il s'est donc adapté à son besoin de parler de son vécu en relation avec les ressources personnelles qu'il a su mobiliser

dans son parcours tant personnel que professionnel : « Je te dirais, le bilan des compétences, lui ça n'a pas tourné sur ses compétences par rapport au travail, mais on l'a, je l'ai plus comme adapté, comme les ressources que lui avait » (Samuel-R).

En fait, Samuel mentionne que la démarche a beaucoup porté sur l'identification et la validation des ressources de Pierre en lien avec son vécu de violence dans son enfance et ses relations interpersonnelles comme adulte dans son milieu de travail et dans sa vie en général. Pierre a réussi à comprendre comment il a développé ses mécanismes d'autoprotection (méfiance) et d'autorégulation (persévérance) en lien avec les forces mobilisées pour vivre les transitions présentes dans sa vie. Son processus de conscience réflexive l'a mené à favoriser son SEP par un retour sur ses expériences actives de maîtrise (persévérer malgré les difficultés) et ses états émotionnels et physiologiques (sentiment de fierté d'être un battant) qui se sont manifestés par des comportements d'approche, de persistance et de performance :

Peut-être pas reconnues, non nommées... mais en tout cas moi, c'est là-dessus que j'ai travaillé parce qu'à un moment donné [...] on parlait peu du travail comme tel, mais on parlait beaucoup des relations. Comment ça s'était passé, comment ça se passait, puis on faisait des liens, comment, avec qui, qui il est lui, son histoire. Puis ça, en tout cas, ça l'aidait comme à comprendre des choses. (Samuel-R)

Selon Samuel, la démarche a été utile pour Pierre dans le sens où elle lui a permis d'identifier ses limites sur le plan relationnel : « Oui. Interpersonnel, oui. Personnel, interpersonnel. Auto-gérance. Comment lui aussi il était avec les autres dans ses relations, que ce soit comme hiérarchique ou de même niveau » (Samuel-R). L'identification de ces limites qui ont nui à son adaptation a permis à Pierre d'en dégager des défis pour lesquels il a identifié des ressources à développer en matière d'affirmation de soi :

De mémoire, je pense qu'on a beaucoup regardé au niveau de sa prudence par rapport aux gens. Puis de sa difficulté des fois à poser ses limites, au fur et à mesure. C'est le genre de monsieur qui est excessivement tolérant. Et, qui a de la difficulté comme à dire, au fur et à mesure [...]. Il a tendance comme à ne rien dire, à laisser porter. Puis un moment donné, bien là, c'est comme un presto. La pression vient trop haute [...]. Puis de pouvoir mettre en action des stratégies pour faire descendre le presto, puis que ça sorte peut-être plus vite... (Samuel-R)

Ce processus de conscience réflexive a permis à Pierre de mobiliser ses ressources en matière d'affirmation de soi afin d'expérimenter de nouvelles modalités de régulation en lien avec sa compréhension de ses ressources et de ses limites personnelles. En matière de SEP, Pierre a démontré au cours de la démarche des comportements d'approche, de persistance et de performance en lien avec ses expériences actives de maîtrise et ses états émotionnels et physiologiques, ce qui a favorisé son SEP.

Selon Samuel, le portfolio a été très utile dans le cadre de la démarche puisqu'il a permis à Pierre de faire son autoportrait en dégageant ses compétences et ses ressources personnelles de son discours (analyse et contrôle, minutie, persévérance, tolérance, soucieux de bien faire et respectueux). Selon Samuel, Pierre en a dégagé beaucoup de fierté :

Je pense qu'en les voyant écrites, en en discutant [...]. Le portfolio. Bien moi, je pense que c'est une façon de structurer. Puis au fur et à mesure, je mettais des morceaux dedans [...] Je suis arrivé à la fin avec ça, avec le portrait [...] et je pense que, il était, agréablement, surpris du résultat. Oui. Puis il tenait beaucoup à l'avoir, papier, puis sur CD aussi [...]. Je pense qu'il avait une fierté à le voir puis à en parler à la fin, puis il était très... très ému, très touché. (Samuel-R)

Pierre fait ainsi état de ses expériences actives de maîtrise et de ses états émotionnels et physiologiques en lien avec les compétences ajoutées à son portfolio, ce qui favorise son SEP. Le fait d'avoir identifié et validé ses compétences permet à Pierre d'utiliser la persuasion verbale de Samuel afin de favoriser son SEP en regard

de ses compétences. Selon Samuel, la démarche a redonné une certaine confiance à Pierre au regard des ressources personnelles et des compétences qui ont été validées :

Je pense que cette démarche-là a pu lui redonner... tu sais de le rassoir au niveau de ses forces [...]. Si ce n'est que dire regarde Pierre, tu as des capacités, tu as des qualités, tu as des habiletés, tu as des connaissances... et peu importe ce qui a pu se passer, personne ne peut t'enlever ça. Fait que moi, je me dis, si la démarche bilan a pu lui apporter... un petit peu plus de confiance puis de reconnaissance envers lui-même... (Samuel-R)

Selon Samuel, la démarche a permis à Pierre de prendre conscience de l'importance de développer ses mécanismes d'autorégulation afin de prendre soin de lui sur les plans physique et mental. Il a en fait appris à s'écouter davantage :

Parce que lui, il a travaillé pendant, je dirais trente ans de sa vie, de nuit. Et là, il est tout viré à l'envers puis il est comme fatigué aussi, tu sais, ce sont des emplois qui sont excessivement demandant. Et là il dit, j'ai comme le goût de m'arrêter, prendre soin de moi, prendre le temps. Il dit, c'est la première fois que j'arrête dans ma vie [...]. Il apprend à s'écouter. (Samuel-R)

L'identification et la validation des valeurs de Pierre l'amène à s'autoréguler en matière de besoins sur le marché du travail. En fait, c'est devenu très clair pour lui qu'il ne veut plus retourner dans le même département où il travaillait. Selon Samuel, Pierre peut maintenant s'appuyer sur ses valeurs, ses qualités et ses compétences validées afin de faire les bons choix en matière de travail :

Je reviens à la prise de conscience puis [...] les points à surveiller, à faire attention... Lui, il n'a comme pas le goût de sauter sur la première occasion qu'on va lui offrir. Puis il dit, je veux me permettre de dire non, à des choses si on me fait des offres [...]. On a nommé des qualités, on a nommé des habiletés qu'il avait, des valeurs... moi je pense que, ce sont des choses sur lesquelles il peut s'appuyer ... (Samuel-R)

En fait, Pierre a développé les ressources à s'affirmer et à s'écouter davantage, ce qui a des retombées sur sa santé physique et mentale :

En tout cas, moi je pense que [...] il dose mieux ses énergies. Donc il prend soin de lui... Dans sa vie personnelle [...]. Un moment donné il disait... j'ai comme envie de davantage respecter, bon j'ai mal au dos, j'ai mal au dos, puis je m'en occupe puis je prends soin de moi. Donc, je n'irai pas me faire violence puis faire deux jours de brouette par exemple. Fait que, peut-être que ça a eu cet impact-là [...]. De s'écouter encore. (Samuel-R)

L'identification de la ressource à développer en ce qui a trait à demander de l'aide chez Pierre a été soulevée lors de la démarche. Or, selon Samuel, le développement de cette ressource a eu des retombées sur l'estime de soi de Pierre :

Mais, moi je ne serais pas surpris un moment donné d'apprendre que... il ose peut-être demander à rencontrer quelqu'un. Poser davantage ses limites avec d'autres, des gens avec qui il est en relation [...]. Puis compte tenu du type de relations qu'il a eue, moi j'aurais tendance à dire que oui, probablement que... il s'aime un petit peu plus. (Samuel-R)

Les retombées de la démarche sont présentes pour Pierre surtout sur le plan personnel puisqu'il a réussi à mobiliser ses ressources afin d'identifier des projets à partir de loisirs (photographie, ébénisterie, bénévolat) dans lesquels il souhaite s'investir. Pierre fait ainsi preuve d'approche, de persistance et de performance en matière de SEP en faisant référence aux expériences actives de maîtrise dans ces domaines ainsi qu'aux états émotionnels et physiologiques qui se manifestent par un sentiment de reconnaissance personnelle :

Ce n'est pas là que ça va se passer, moi je pense que pour lui, ça va se passer plus dans sa vie personnelle. À titre de loisirs, à titre de bénévolat, etc. Je pense que c'est là qu'il va aller chercher sa récompense, sa reconnaissance [...]. À une certaine époque, il a commencé à développer des activités à l'extérieur du travail puis à beaucoup moins s'investir au travail [...]. Il s'est beaucoup investi là, il allait chercher de la

reconnaissance là... puis en même temps il voulait comme se prouver que, il était capable de faire quelque chose. (Samuel-R)

En somme, à travers le récit de l'histoire développementale de Pierre, la démarche lui a permis d'identifier et de valider ses compétences et ses ressources personnelles en comprenant comment se sont développés ses mécanismes d'autoprotection (méfiance) et d'autorégulation (persévérance) en lien avec la compréhension des limites qui ont nui à son adaptation. Le SEP de Pierre a été favorisé par ses expériences actives de maîtrise (persévérer malgré les difficultés, rédaction du portfolio, nouveau mécanisme d'autorégulation d'affirmation de soi, ébénisterie, photographie, bénévolat), la persuasion verbale (de la part de Samuel) et ses états émotionnels et physiologiques positifs qui se manifestent par des comportements d'approche, de persistance et de performance.

3. LA DÉMARCHE DE BILAN DE COMPÉTENCES DE LINE

3.1 La présentation de Line

Line est une femme de près de 50 ans qui travaille comme assistante de recherche depuis environ deux ans. Elle est présentement en congé de maladie dû à une tendinite aux deux bras et à des douleurs cervicales persistantes. Elle reprend le travail progressivement avec modifications ergonomiques à son poste de travail. Line vit de l'anxiété, du stress et de l'insécurité face à son emploi. Elle avoue avoir souvent quitté ses emplois lorsqu'elle vivait une difficulté sur le plan relationnel. Elle rapporte avoir vécu plusieurs épisodes d'épuisement professionnel. Aux dires de Line, elle aurait des problèmes d'attitude et ses réactions face aux rétroactions de ses supérieurs sont considérées comme inadéquates. Line considère que son estime d'elle-même est plutôt faible. Elle mentionne que c'est la première fois qu'elle réussit à maintenir un emploi plus d'un an et elle en retire une grande fierté. Toutefois, elle ne veut pas adopter le même patron de comportements face aux difficultés qu'elle vit sur le plan relationnel puisqu'elle aime cet emploi. De ce fait, elle souhaite faire des changements afin de se maintenir en emploi. Étant donné que Line a déjà en sa

possession un portfolio qu'elle a rédigé dans le cadre d'une précédente démarche de groupe, il est décidé d'en faire la révision et d'y ajouter la compétence recherche.

Les sources d'information relatives au SEP qui sont identifiées dans la démarche de Line sont présentées dans le tableau suivant :

Tableau 9
Le SEP de Line

SOURCES D'INFORMATION QUI FAVORISENT LE SEP	
1. Expériences actives de maîtrise	<ul style="list-style-type: none"> • Le plaisir à travailler dans un bureau (Line-1) • Fierté de travailler au même endroit depuis presque deux ans (Line-1) • Compétence en recherche (Line-1) • Reconnaissance de la diversité de ses compétences (Line-1) • Intérêt pour les tâches reliées à la recherche (Line-1) • Compétence en recherche et en soutien pédagogique (Line-3) • Compétence à travailler seule ou en équipe (Line-4) • Capacité à démontrer de la sensibilité à l'égard des autres (Line-4) • Capacité à prioriser les tâches au travail (Line-4) • Capacité d'organisation en milieu de travail (Line-4) • Capacité à démontrer un esprit créatif et inventif en résolution de problème (Line-4) • Capacité à s'adapter (Line-4) • Capacité à mettre rapidement une altercation derrière elle (Line-6) • Appréciation de son travail par ses supérieurs en plus de se reconnaître dans sa qualité de travaillante, son dévouement dans ses tâches (Line-6) • Capacité d'affirmation positive en gardant son calme lors d'une rencontre avec sa chef d'équipe et dans la mise en place de ses nouvelles modalités de régulation d'affirmation lorsqu'elle demande à sa chef d'équipe pour un temps de réflexion avant de lui rendre réponse concernant les dossiers sur lesquels elle souhaite travailler (Line-7) • Capacité de réagir calmement suite à l'annonce de la réorganisation à son milieu de travail (Line-8) • Capacité d'affirmation avec succès, tant pendant la rencontre d'équipe qu'avec sa chef d'équipe (Line-8) • Réalisation de ses tâches en recherche (Line-8) • Effets positifs dans son milieu de travail en lien avec sa façon de s'affirmer (Line-R) • Compétence à s'affirmer et à recevoir la rétroaction (Line-R) • Capacité de se maintenir en emploi (Line-R) • Capacité à recevoir l'appréciation (Line-R) • Capacité à développer ses compétences sur le plan relationnel (Diane-R)
2. Expériences vicariantes	

3. Persuasion verbale	<ul style="list-style-type: none"> • De son entourage qui l'a poussée à réfléchir à un retour dans son programme d'études après un an d'absence (Line-1) • De ses supérieurs qui confirment qu'ils sont satisfaits de son travail (Line-1) • De sa chef d'équipe qui la rassure quant au fait qu'elle se sente confiante du renouvellement de son contrat (Line-8) • De sa chef d'équipe dans la réalisation de ses tâches en recherche (Line-8) • De ses supérieurs qui affirment apprécier sa compétence de polyvalence (Line-8) • De ses supérieurs en matière de reconnaissance des changements qu'elle démontre au travail (Line-R) • De son chef d'équipe qui apprécie son travail (Line-R)
4. États émotionnels et physiologiques	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiment de fierté lorsqu'elle mentionne qu'elle travaille au même endroit depuis plus d'un an (Line-1) • Sentiment de satisfaction à travailler dans un bureau (Line-1) • Sentiment de fierté lorsqu'elle fait référence à la diversité de ses compétences et à sa compétence en recherche (Line-1) • Sentiment de plaisir dans l'agir de ses compétences en recherche et en soutien pédagogique (Line-3) • Sentiment de joie à l'égard de sa capacité à s'adapter au travail (Line-4) • Sentiment de sécurité en lien avec les nouvelles stratégies adoptées en matière d'affirmation (Line-7) • Sentiment de fierté à l'égard de sa responsabilisation dans sa compétence à développer en affirmation de soi et en réception de la rétroaction (Line-7) • Sentiment de soulagement lorsqu'elle se sent appuyée par sa chef d'équipe (Line-8) • Sentiment de valorisation dans son travail et de fierté en rapport avec sa capacité de s'affirmer en voyant déjà des résultats positifs dans son milieu de travail (Line-8) • Sentiment de fierté lorsque ses supérieurs reconnaissent les changements positifs à son travail (Line-8) • Sentiment d'optimisme quant à la réalisation de son plan d'action (Line-8) • Sentiment de bien-être lorsqu'elle réussit à se maintenir en emploi (Line-R) • Sentiment de motivation face à son travail (Line-R) • Sentiment de fierté dans la reconnaissance de ses collègues des changements qu'elle a effectués au travail (Line-8) et (Line-R) • Sentiment de bien-être lorsqu'elle réussit à développer ses compétences sur le plan relationnel (Diane-R)

SOURCES D'INFORMATION QUI NE FAVORISENT PAS LE SEP

1. Expériences actives de non maîtrise	<ul style="list-style-type: none"> • Son expérience au Cégep puisqu'elle a trouvé difficile de mobiliser ses ressources personnelles et environnementales en vue de terminer son programme d'étude (Line-1) • Ses études en sciences pures due à sa difficulté de compléter les examens dans les limites de temps (Line-1) • Son travail en orthopédagogie (Line-1) • Sa capacité à jongler avec deux emplois à temps partiel (Line-1) • Sa capacité à s'affirmer dans les tâches qu'elle souhaite entreprendre au
---	---

	<p>travail (Line-1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'atteinte des échéanciers (Line-2) • Sa compétence à s'affirmer avec sa directrice (Line-3) • L'affirmation dans son milieu de travail par le passé (Line-4) • L'impression de ne pas avoir fait les bons choix dans le passé en regard des tâches les plus urgentes (Line-4) • Les tâches qui l'intéressent moins ou qu'elle trouve difficiles (Line-4) • La prise de médicament pour la gestion de l'anxiété (Line-5) • La pratique de la méditation puisqu'elle a déjà essayé cette technique, mais qu'elle ne lui convient pas (Line-5) • Accepter la rétroaction (Line-5) • Ne se sent pas entendue par ses supérieurs (Line-6)
2. Expériences vicariantes	
3. Persuasion verbale	<ul style="list-style-type: none"> • De ses professeurs en orthopédagogie au Cégep qui lui indiquent qu'elle est performante dans ce domaine, mais elle n'y croit pas (Line-1)
4. États émotionnels et physiologiques	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiment de déception envers le programme d'étude en orthopédagogie qui ne convient pas à ses intérêts (Line-1) • Sentiment de déception de travailler en groupe plutôt qu'à l'individuel en orthopédagogie en plus de ne pas avoir œuvré à temps plein dans ce domaine et de vivre de l'insécurité (Line-1) • Sentiment de découragement d'avoir toujours à justifier le temps nécessaires pour compléter les tâches en recherche qui lui sont assignées (Line-1) • Sentiment de déception de ne pas encore avoir réussi à mieux accepter la rétroaction (Line-1) • Sentiment de crainte par rapport à la réaction de sa superviseuse ou de ses collègues de travail si elle tente de s'affirmer (Line-2) • Sentiment de doute face à ses compétences et d'écart avec ses collègues (Line-2) • Sentiment de nervosité et d'anxiété dans sa compétence à développer d'affirmation avec sa directrice (Line-3) • Sentiment de fébrilité et d'inquiétude à l'égard de son retour au travail puisqu'elle ne sait pas dans quel état d'esprit se trouve sa chef d'équipe à qui elle n'a pratiquement pas parlé depuis son départ en congé de maladie (Line-4) • Sentiment de crainte à l'égard des réactions de sa chef d'équipe lors de son retour au travail (Line-4) • Sentiment de crainte lorsqu'elle envisage les tâches sur lesquelles elle va travailler lors de son retour au travail (Line-4) • Sentiment de peur de décevoir ou de se tromper lorsqu'elle fait des choix reliés aux tâches qu'elle choisit d'accomplir (Line-4) • Sentiment de colère face à la rétroaction reçue par ses supérieurs (Line-5) • Sentiment d'être traitée différemment parce qu'elle ne possède pas de diplôme de deuxième ou de troisième cycle (Line-5) • Sentiment d'inquiétude face à son retour au travail (Line-6) • Sentiment de crainte de ne pas pouvoir s'ajuster aux attentes de ses supérieurs (Line-6) • Sentiment d'isolement au travail et de peur de l'abandon (Line-6) • Sentiment de découragement face à ses démarches d'affirmation ultérieures (Line-6)

	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiment de déception lorsque sa chef d'équipe lui mentionne les tâches sur lesquelles elle pourrait travailler (Line-7) • Sentiment d'inquiétude en lien avec la réorganisation à son milieu de travail (Line-8)
--	---

3.2 La première rencontre

Lors de la première rencontre, en mode exploration de la phase de rétrospective, Line réalise la tâche qui consiste à explorer l'histoire développementale de ses intérêts et commence à identifier les compétences qu'elle a développées à travers son histoire professionnelle. Elle explore également son mécanisme d'autoprotection de fuite (quitter son emploi) lorsqu'elle vit des difficultés relationnelles au travail, tout en explorant les dimensions affectives, contextuelles, comportementales et relationnelles reliées à ce mécanisme d'autoprotection. Elle amorce la compréhension des limites qui font obstacle à son adaptation en faisant des liens entre la transition actuelle et les transitions passées. La réalisation de ces tâches permet à Line d'identifier une ressource à développer en matière d'affirmation de soi positive. Le mode action de la phase de rétrospective permet à Line de poursuivre la rédaction du portfolio réalisé dans le cadre d'une démarche de BC en groupe dans le même organisme qui a eu lieu quelques années auparavant.

Au départ, Line mentionne qu'elle souhaite reconnaître davantage ses compétences. Elle avoue également qu'elle aimerait apprendre à se faire plus confiance et augmenter son estime de soi :

Euh... bien c'est ça, c'est parce que souvent on m'a, on me faisait comme confiance au bureau, mais je ne me reconnaissais pas pour certaines compétences que j'avais de la misère [...] des fois en blague, je disais bon, ce n'est pas grave, rendu que je fais la job. Rendu que je les ai pour être capable de faire la job, mais on me disait non, ça serait bien que... tu te reconnaîtrais. De reconnaître tes compétences. (Line-1)

En mode exploration de la phase de rétrospective, Line fait le récit de son histoire professionnelle. Son parcours non linéaire l'a conduit vers différents types

d'emplois. Déjà au secondaire, elle était déjà très indécise quant à un choix de carrière :

Au secondaire des conseillers en orientation, ils avaient choisi un groupe d'étudiants qu'ils trouvaient qu'ils avaient de la misère à se... situer [...]. Puis on avait, j'avais passé un test, tu sais c'est corrigé par ordinateur [...] ça touchait à des points d'intérêt [...]. Puis là, en fait, moi ça touchait à tous mes intérêts, mais rien en particulier. (Line-1)

Par le processus de conscience réflexive, Line mentionne que ses intérêts diversifiés ont rendu difficile son parcours académique, et ce, étant donné qu'elle ne savait pas dans quel domaine se diriger en plus de vivre des difficultés financières :

Bien en fait, je ne suis pas allée longtemps au Cégep [...]. Le choix que j'avais fait dans ce temps-là, c'était technicienne en éducation spécialisée. [Conseiller d'orientation] il dit, on ne pense pas que ce soit ta place [...]. Finalement, je me suis retrouvée [...] en sciences humaines générales [...], mais je n'ai pas fini mon année parce que bon, le gouvernement ne payait pas mes études, car mes parents avaient trop de biens. Puis mon père, parce que je suis une femme, il ne payait pas les études, fait que, je travaillais à temps plein, j'étudiais à temps plein, j'avais 17 ans. Au bout de deux mois, j'ai perdu ma job, j'ai lâché le Cégep parce c'était trop. (Line-1)

Line fait face à une expérience active de non maîtrise lorsqu'elle rapporte son expérience au Cégep puisqu'elle n'a pas terminé son programme d'études. À la suite de son expérience non concluante au Cégep, Line a fait son entrée sur le marché du travail. Elle a œuvré pendant plusieurs années dans le domaine du service à la clientèle. Elle dit avoir beaucoup aimé avoir des contacts avec les gens. Ce qu'elle identifie et valide comme un intérêt marqué pour elle :

Bien à 17 ans, j'ai travaillé comme répartitrice dans une centrale de taxi [...]. J'aime quand c'est des contacts avec les gens, c'est sûr que c'était beaucoup par téléphone et il y avait un peu de contact avec les chauffeurs qui était bien [...]. Puis dès que j'ai eu 18 ans, j'ai commencé à travailler dans l'hôtellerie comme serveuse. [...] Oui, j'ai aimé

beaucoup, beaucoup oui. [...], mais dans la fine cuisine je trouvais ça plus [...] plus intéressant. (Line-1)

Bien que Line affirme avoir aimé ses différentes expériences de travail où elle a œuvré pendant plus de 10 ans à temps plein, au début de la trentaine, elle a tout de même ressenti le besoin de faire un changement dans sa vie professionnelle. En fait, elle se sentait vieillir et ne se voyait pas comme serveuse jusqu'à la fin de sa vie professionnelle. Elle a donc décidé d'effectuer un retour aux études, mais son parcours a été plutôt difficile :

J'ai dit bon, l'avenir ça se prépare aujourd'hui, j'ai été en hôtellerie, je savais que physiquement je ne pourrais pas continuer à faire ça éternellement [...] j'ai pensé... faudrait bien que je retourne aux études. Fait que [...] j'avais lu une offre d'emploi [...] comme orthophoniste [...] ah! Je trouvais ça intéressant. Fait que, j'ai tout recommencé, je suis allée au secondaire par les soirs [...]. Là, j'ai commencé le Cégep en sciences pures, mais c'était difficile. Ça marchait bien dans toutes les matières, sauf la chimie. Mathématiques, biologie j'étais très bonne, j'aimais les mathématiques, mais chimie, physique... (Line-1)

Line réalise la tâche d'identifier et de valider ses ressources en mathématiques et en biologie permettant l'agir de sa compétence dans ce domaine. Toutefois, malgré beaucoup d'effort, Line a trouvé difficile ses études en sciences pures :

Fait que je me suis essayée à deux reprises de faire mes sciences pures, mais [...] je ne réussissais pas assez fort, j'ai dit, ça ne me donne rien de continuer, je n'échouais pas... chimie c'était plus fort que physique [...] Physique, je trouvais ça très intéressant, mais [...] quand j'arrivais aux examens, j'avais le temps d'à peu près faire la moitié de mon examen, puis la moitié de ce que je faisais était réussi à peu près à 80-90 %, mais j'avais fait juste la moitié. Tu sais, fallait que je réfléchisse, j'étais trop lente, il aurait fallu qu'on me donne une heure, une heure et demie de plus. (Line-1)

En matière de SEP, Line vit une expérience active de non maîtrise dans ses études en sciences pures due à sa difficulté de compléter les examens de physique

dans les limites de temps alloué. Line attribue son échec à sa lenteur. Par la suite, elle fait tout de même preuve d'un comportement d'approche en s'inscrivant à un programme en sciences humaines avant d'aller consulter une conseillère d'orientation au Cégep lui permettant de faire un choix en orthopédagogie :

Sciences humaines, j'ai continué en sciences humaines [...]. Oui, oui, mais ça été très long, le Cégep, ça a pris plusieurs années [...]. Mais là, je suis allée voir la conseillère en orientation du Cégep puis là, ça a fini par orthopédagogie. (Line-1)

Dans son processus de conscience réflexive, Line identifie et valide son intérêt pour la psychologie, mais ne se voit pas travailler dans un bureau toute la journée. C'est d'ailleurs ce qui confirme son choix d'étudier en orthopédagogie :

Ce qui m'intéressait beaucoup, beaucoup, beaucoup, c'était la psychologie, mais ce qui fait que j'ai choisi l'orthopédagogie, c'est que je ne me voyais pas dans un bureau assise toute la journée. Puis tu sais, quand tu as passé 15 ans debout à marcher tout le temps et à bouger [...] je ne me voyais tellement pas assise dans un bureau toute la journée, là je suis assise dans un bureau, puis ça va très bien. (Line-1)

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Line prend conscience que dans son histoire développementale, elle associait davantage le travail de bureau à un non intérêt, cependant, son expérience de maîtrise du travail de bureau notamment dans son emploi actuel, l'a amené à développer cet intérêt. Cet intérêt est mobilisé dans l'agir de sa compétence en recherche. Pour Line, cette expérience active de maîtrise se manifeste par des états émotionnels et physiologiques positifs puisqu'elle éprouve du plaisir à travailler dans un bureau. En poursuivant son processus de conscience réflexive, Line comprend l'histoire développementale de son intérêt pour la psychopédagogie :

Oui. Mais je pense que j'aurais aimé mieux la psychologie parce que l'orthopédagogie, j'ai été très déçue [...] j'avais une mauvaise perception de ce que c'était. Moi, je me voyais plus travailler un à un ou au maximum 3 ou 4 enfants, mais [...] on a des groupes de 10-15 à peu

près [...] Puis, je ne me trouve pas bonne [...] j'ai fait un an, j'ai arrêté un an, puis là, je me suis remise en question, je réussissais très, très, très bien et les professeurs étaient très étonnés que j'arrête. Ah, j'ai dit, pas sure, parce que là, je me rendais compte après les cours que c'était des classes, que ce n'était pas du un-à-un. Fait que, j'ai dit, je pense que je me suis trompée. (Line-1)

En fait, Line remet son choix en question étant donné qu'elle se retrouve devant un groupe plutôt que de faire du un à un avec les enfants, ce qui la rend inconfortable au niveau de ses états émotionnels et physiologiques. Elle vit une expérience active de non maîtrise de se retrouver devant un groupe, ce qui se manifeste par des comportements de non performance et de non persistance. Pourtant, la persuasion verbale de ses professeurs lui indique qu'elle est performante dans ce domaine, mais elle n'y croit pas. Qui plus est, Line ne voit pas que ce n'est pas le domaine de l'orthopédagogie qu'elle n'aime pas, mais le fait qu'elle se retrouve en groupe plutôt qu'en individuel.

Dans ce contexte, Line utiliserait un mécanisme d'autoprotection d'évitement en quittant ses études. Ses états émotionnels et physiologiques seraient ici des indicateurs de non maîtrise en matière de SEP. Ses états émotionnels et physiologiques se manifestent par un sentiment de déception envers le programme d'études qui ne convient pas à son intérêt de travailler en individuel plutôt qu'en groupe. Toutefois, la persuasion verbale de son entourage l'a poussée à faire à un retour dans son programme d'études après un an d'absence afin de terminer ce qu'elle avait commencé :

Puis là, je suis partie un an, bien souvent les gens qui me connaissent, ils me disaient tu sais, tu as un problème, c'est souvent que tu commences quelque chose, tu ne le finis pas. Je serais fière de toi si tu le finissais, puis moi, je me dis bien, je vais tu finir la bonne affaire. (Line-1)

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Line arrive à comprendre l'histoire développementale de ses intérêts et les limites (l'incapacité à

circonscrire et à clarifier ses intérêts) qui ont fait obstacle à son adaptation en matière de choix de carrière :

Euh, bien moi les études que j'ai aimées le plus c'était au Cégep [...]. Puis là, je viens de comprendre pourquoi parce qu'au Cégep, j'avais sociologie, anthropologie, psychologie, philosophie. Ah! J'aimais tellement ça, j'en mangeais, j'étais devenue un rat de bibliothèque, j'étais toujours, toujours au Cégep à la bibliothèque [...]. Fait que là, j'ai réalisé justement quand j'étais toute petite puis que j'étais allée voir le conseiller, il m'a dit, tu as des intérêts pour tout, il n'y a rien en particulier qui sort. Bien, je pense que c'est un peu ça qui se passe aussi en ce moment. Ce sont des intérêts, il y a plein de choses qui m'intéressent. (Line-1)

En réalisant cette tâche, Line fait le lien entre ses nombreux intérêts et son besoin de vaquer à des tâches diversifiées afin de ne pas s'ennuyer :

C'est que, si disons, j'étais sur un projet de recherche, je ne sais pas moi, pendant 5 ans le même projet, peut-être que je me tannerais [...]. À moins que dans ce projet-là, je fasse différentes choses [...]. Peut-être que là non, mais sinon j'aime ça que ça bouge, que ça change puis qu'on change de sujet. (Line-1)

Line poursuit la tâche de comprendre l'histoire développementale de ses intérêts en identifiant et validant la compétence recherche dans un savoir agir relié à la gestion de dossiers dans un travail diversifié :

Puis à un moment donné, [l'institution] m'a appelé si j'étais intéressée à aller travailler un an pour eux autres pour être coordonnatrice de programme [...]. Puis j'ai aimé beaucoup ça [...]. Euh, bien j'aimais l'ambiance, j'aime le milieu postsecondaire, j'aime ça. Euh, le travail que je faisais était assez varié, j'étais coordonnatrice adjointe [...]. À la fin de mon contrat, ils m'ont demandé pour être conseillère pédagogique, bien j'ai dit, je n'ai pas les compétences pour faire ça [...]. Ça m'inquiétait, je trouvais que le défi était très, très, très élevé. (Line-1)

Line affirme ne pas avoir les compétences pour le poste qu'on lui propose. Alors elle suggère d'embaucher une autre personne à temps plein et elle propose

d'agir comme adjointe à temps partiel. Or, cette solution a fait place à d'autres difficultés en ce qui a trait à la gestion de deux emplois à temps partiel pour combler l'écart financier, ce qui l'a mené vers l'épuisement professionnel selon elle :

Fait que oui, ils ont engagé quelqu'un à temps plein puis moi à temps partiel pour compenser [...]. Fait que j'avais un autre temps partiel [en recherche] [...]. Puis, je n'ai pas été capable de... je pense, j'ai angoissé, j'ai paniqué, je n'ai pas été capable de, c'était trop [...]. J'ai lâché les deux puis, plus tard, on m'a redemandé pour être coordonnatrice [d'un service d'aide] [...]. Là, le défi n'était pas trop gros puis surtout, c'était un temps partiel alors pour compenser, on m'a demandé de travailler en recherche [...]. Un an là, j'ai sauté une coche, j'ai fait une dépression. (Line-1)

Line a trouvé difficile de faire face au défi de performer dans deux emplois à temps partiel, ce qui constitue pour elle une expérience active de non maîtrise. En explorant les causes de son épuisement, elle explique ainsi les limites qui ont fait obstacle à son adaptation :

Bien moi dans ce temps-là je disais que le déclencheur c'était que quand je travaillais au service d'aide [...] j'étais là tout le temps toute seule [...]. Bien moi je vis seule, j'aime ça vivre seule, mais je ne veux pas travailler toute seule. Moi je disais c'est peut-être ça. Mais est-ce que c'était vraiment ça ou c'était de la fatigue, il y avait de la fatigue accumulée [...] je changeais de job à tous les ans, fait que, je changeais de restaurant puis [...] je n'avais jamais de vacances. (Line-1)

D'ailleurs, Line manifeste de la fierté (états émotionnels et physiologiques) lorsqu'elle mentionne qu'elle travaille au même endroit depuis plus d'un an. Ce qu'elle n'avait jamais réussi à faire auparavant. En fait, elle quittait son emploi régulièrement lorsqu'elle vivait une difficulté :

L'année passée quand ça a fait un an que je travaillais [...] j'ai appelé mes sœurs, j'ai dit savez-vous quoi, c'est mon anniversaire aujourd'hui. Ça fait un an que je travaille à la même place, puis je n'ai pas l'intention de partir. (Line-1)

Line fait référence à une expérience active de maîtrise lorsqu'elle parle de sa fierté d'être au même endroit depuis presque deux ans. Son processus de conscience réflexive l'amène à verbaliser qu'elle aime beaucoup son travail et qu'elle souhaite demeurer en poste :

J'aime beaucoup, beaucoup ce que je fais [...]. Les conditions de travail, je trouve pénible, mais je sais qu'il y a un gros 50 %, peut-être plus, mais en tout cas, il y a une bonne part qui m'appartient. Il y a une part, je pense que mes chefs d'équipe, il faut qu'ils révisent un peu [...]. Je trouve la pression un peu, peut-être un peu trop. (Line-1)

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Line réalise la tâche de comprendre comment s'est développé son mécanisme d'autoprotection de fuite et comment il se manifeste dans la situation actuelle. En fait, bien que Line aime beaucoup son emploi, certains facteurs risquent de l'amener à reproduire le même patron de comportements d'évitement, c'est-à-dire quitter son emploi. En mode action de la phase de rétrospective, Line commence à expérimenter de nouvelles modalités de régulation (ressource à développer en affirmation de soi) en lien avec sa compréhension de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales. Elle identifie des stratégies d'affirmation de limites de temps afin de se maintenir un emploi malgré les conditions de travail parfois difficiles :

Je trouve un peu que le temps qu'on me donne pour faire quelque chose puis le temps réel que ça prend, ce n'est tellement pas ça [...]. Mais ils sont terriblement contents de ce que j'ai fait, mais il a fallu que je me défende pour leur expliquer que ce n'est pas faisable dans une semaine. (Line-1)

Line utilise la persuasion verbale de ses supérieurs en matière de SEP lorsque ceux-ci confirment qu'ils sont satisfaits de son travail. Ceci constitue également une expérience active de maîtrise alors que Line se trouve compétente dans ses tâches en recherche. Les états émotionnels et physiologiques positifs vécus dans les tâches reliées à la recherche confirment son intérêt. Toutefois, cet intérêt est fragilisé par le

sentiment d'avoir à s'affirmer constamment pour justifier le temps accordé à ces tâches. Le fait de justifier ses limites l'amène à douter de ses compétences, ce qui se manifeste par des états émotionnels et physiologiques de nervosité et d'anxiété :

Puis des fois, j'me dis écoute donc, ça me prend tu trois semaines parce que je ne suis pas assez compétente, mais finalement au bout de la ligne non, parce qu'ils sont très contents du résultat [...]. Mais tu sais, je suis une personne anxieuse un peu de nature, nerveuse, puis quand la nervosité est trop haute, ça devient un peu de l'anxiété. (Line-1)

D'ailleurs, Line mentionne qu'elle ne veut plus revivre d'épisodes de dépression, plus précisément celle qui l'a menée à un arrêt de travail d'un an et demi :

Ah non, ça c'est un cauchemar, je ne voudrais plus, je ne veux tellement pas retourner là-dedans. Ah non, non, non. Je ne sais pas si je serais capable de repasser au travers d'une autre période comme ça [...]. J'ai resté un mois, je n'étais plus capable [...]. J'ai arrêté pendant un an et demi. (Line-1)

À la suite de cet arrêt de travail prolongé, Line a vécu quelques difficultés à réintégrer le marché du travail : « Finalement je suis allée faire un cours parce que je ne trouvais pas d'emploi. J'avais fait le club de recherche d'emploi... » (Line-1). Elle mentionne que deux opportunités d'emploi se sont présentées à elle, mais ces postes exigeaient une base en comptabilité. Line affirme d'ailleurs son intérêt pour le type de poste qui lui a été proposé : « Alors là, j'ai pensé j'aurais aimé ça [...] coordonnatrice, j'aime bien aller à des endroits comme coordonnatrice dans les organismes communautaires, des choses comme ça » (Line-1). Line a mobilisé une ressource personnelle (intérêt pour la comptabilité) et environnementale (organisme gouvernemental) afin de poursuivre une formation de base en comptabilité avec l'aide de Recherche Emploi Québec (organisme gouvernemental qui a pour mission de contribuer à développer l'emploi et la main-d'œuvre ainsi qu'à lutter contre le chômage, l'exclusion et la pauvreté dans une perspective de développement économique et social) :

Oui, travailler avec des bases de données, des chiffriers puis tout ça [...]. Comptabilité, j'aime beaucoup ça, j'aime ça les mathématiques. Bien, je n'ai pas eu besoin de postuler parce que quand j'ai fait mon stage au [nom de l'organisme], j'ai vu [nom de la personne]. Fait que là, elle m'a ouvert les portes pour que je puisse rentrer à [nom de l'organisme] pour professionnel de recherche. (Line-1)

Line est très fière d'avoir décroché cet emploi, d'autant plus qu'on reconnaissait ses compétences dans des domaines diversifiés. Elle fait ainsi appel à une expérience active de maîtrise en ce qui concerne la diversité de ses compétences en plus de vivre des états émotionnels et physiologiques de fierté :

Bien oui, [...] je leur ai monté une base de données. Avec les chiffriers, j'ai fait des tableaux pour les calculs [...]. D'ailleurs ça été une des raisons pour laquelle ils m'engageaient parce qu'ils n'ont jamais engagé des personnes avec un bac, ils ont toujours engagé des gens avec des maîtrises et des doctorats. Puis, ce qui a fait qu'ils m'engageaient, c'est que, ils reconnaissaient des compétences dans des domaines diversifiés. [...] Ah! J'adore ça, j'aime bien ça [...] le défi est beaucoup plus élevé, ça me demande d'aller chercher beaucoup plus de choses au niveau intellectuel, tout ça, mais j'aime beaucoup ça. (Line-1)

Line se prépare à effectuer un retour progressif au travail à la suite d'un arrêt de travail de trois mois pour une tendinite aux deux bras et une hernie cervicale :

Oui, j'ai une tendinite aux deux bras puis j'ai une hernie cervicale [...]. Bien là, je suis en train de préparer le... là je suis bien pour rentrer travailler. Et là, j'ai un rendez-vous avec la directrice où je travaille la semaine prochaine parce que mon médecin a dit tu peux retourner travailler, mais il faut que ton poste de travail soit ergonomique. (Line-1)

Line ressent le besoin de revenir en mode exploration de la phase de rétrospective en réalisant la tâche d'explorer les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles en lien avec son éventuel retour au travail. Line se dit à la fois enthousiaste et craintive par rapport à son retour au travail. Elle craint que les autres aient avancé dans les dossiers et d'éprouver de la difficulté à les suivre :

Bien, ça me fait peur un peu, mais j'ai très hâte [...]. Ça me fait peur un peu parce que j'me dis bon, parce que je suis partie quand même presque trois mois [...]. Tu sais, on perd toujours des morceaux, eux autres, il faut qu'ils continuent [...]. (Line-1)

Line mentionne également qu'elle ressent une certaine appréhension à retourner au travail parce qu'elle trouve difficile de s'affirmer au niveau de ses limites en matière de temps accordé pour accomplir la tâche demandée. Ceci occasionne par la suite des tensions sur le plan relationnel en rapport avec la pression qu'elle ressent à cet égard :

Bien c'est ça, la dernière année, ça allait moins bien [...]. Bien c'est ça, c'est la pression que je trouvais très, très forte. Euh, tu sais j'ai de la difficulté avec des gens. C'est pas la gestion du temps, mais tu sais un petit peu comme je te disais tout à l'heure, la difficulté des gens à prévoir le temps réel que ça prend pour faire quelque chose [...]. Puis d'être toujours obligée de justifier que ça prend plus de temps. (Line-1)

Line vit des états émotionnels et physiologiques de découragement en regard de toujours être obligée de justifier le temps nécessaire à réaliser une tâche. Il s'agit pour elle d'une expérience active de non maîtrise à réaliser la tâche dans les délais prescrits. Line poursuit l'exploration des dimensions affectives et relationnelles de son retour au travail en lien avec la compréhension des limites (ressource à développer en affirmation) qui ont fait obstacle à son adaptation :

Les difficultés qu'elle avait éprouvées avec moi [chef d'équipe]. Ça, je ne sais pas comment l'aborder parce que je ne veux pas, je ne veux pas aller dans l'accusation et je ne veux pas tout mettre sur mon dos. Fait que, j'ai un petit peu de difficulté à... Oui. Oui, comment dire les choses pour, parce que souvent quand je veux m'affirmer, j'ai remarqué ça, quand je veux m'affirmer, souvent pour faire valoir mon point de vue, je me cale. (Line-1)

En poursuivant son processus de conscience réflexive, Line donne un exemple de sa façon de communiquer avec sa chef d'équipe : « Bien, probablement que, étant donné que je ne veux pas porter d'accusation à l'autre personne, je vais dire bon, oui

c'est de ma faute, je ne prends pas la critique, je suis ci, je suis ça, je vais me taire » (Line-1). En mode compréhension de la phase de rétrospective, Line arrive à comprendre ses mécanismes d'autoprotection (fuite et sous-estime) réactivés dans la situation actuelle. Line fait état d'une ressource à développer en affirmation de soi positive, mais adopte un comportement d'évitement en matière de SEP lorsqu'elle mentionne son statut d'emploi précaire qui l'empêche également de mobiliser ses ressources personnelles pour s'affirmer :

De reconnaître mes faiblesses, mes lacunes, mais c'est comme, c'est comme si j'ai peur de dire bien je ne suis pas toute seule à avoir des lacunes [...]. J'ai peur qu'on m'en veule [...] ça m'inquiète, [...] je ne veux pas accuser [...]. Mais c'est ça, je me sens un peu *insécure* étant donné que je suis à contrat. (Line-1)

En poursuivant son processus de conscience réflexive, Line réalise la tâche de comprendre les émotions, les pensées et les comportements qu'amène progressivement l'identification d'un projet, soit sa ressource à développer en affirmation de soi positive. Elle se rend compte que sa façon d'accepter la critique peut devenir difficile pour ses collègues. À cela s'ajoute des états émotionnels et physiologiques caractérisés par la déception de ne pas encore avoir réussi à mieux accepter la critique :

Oui, des fois ça bloque, mais je suis consciente que moi j'ai un gros travail, j'ai une grande, grande difficulté à accepter la critique [...]. Oui, mais c'est ça, à un moment donné, faut que je dépasse ça parce ce n'est pas le fun pour eux autres [...]. Bien je n'ai pas réussi. Je n'ai pas réussi encore. (Line-1)

Line se rend compte de l'importance de développer son affirmation de soi puisque c'est une ressource nécessaire à son maintien en emploi. Toutefois, elle se reconnaît la capacité à passer à autre chose rapidement à la suite d'une altercation avec une ou un collègue, ce qui lui permet de mobiliser sa ressource, soit sa capacité à lâcher-prise après un conflit. Ceci constitue une expérience active de maîtrise pour Line dans le sens où elle peut poursuivre ses relations avec les autres malgré un

conflit : « Puis les gens avec qui je travaille, moi je peux avoir une altercation avec une personne puis le lendemain, c'est fini. Pour moi on passe à autre chose. Mais ce n'est pas tout le monde qui est comme ça, il faut que je respecte ça » (Line-1).

Line vit une tension entre faire un travail qu'elle aime avec des gens qu'elle aime et la difficulté à mobiliser sa ressource d'affirmation de soi positive. Elle devient de plus en plus consciente de l'importance de mobiliser son affirmation en lien avec sa capacité à accepter la rétroaction :

Puis là, c'est ça durant ma pause je me disais faudrait que je me donne les moyens parce j'aime beaucoup les gens avec qui je travaille, même si on a des altercations, pour moi ça change en rien l'admiration que j'ai pour eux autres ou les qualités que je leur reconnais. C'est que je me disais faudrait que j'investisse dans ce bout-là. Puis de toute façon, pour ma vie personnelle aussi, pas juste pour mon travail. (Line-1)

En ce sens, Line avoue qu'elle souhaiterait rencontrer une personne professionnelle en psychologie pour l'aider à surmonter ses difficultés relationnelles sur le plan de l'affirmation de soi positive. Toutefois, son budget ne lui permet pas de mener ce projet à terme pour l'instant étant donné son statut contractuel. En fait, elle avoue ne pas avoir l'argent pour un suivi en psychologie.

De plus, Line affirme en mode compréhension de la phase de rétrospective qu'elle craint ne pas pouvoir y arriver seule. Elle cherche ainsi à mobiliser une ressource environnementale (accompagnement par une personne professionnelle) afin d'adopter un comportement d'approche au lieu d'évitement en matière de SEP : « Bien [...], il faudrait vraiment que je fasse quelque chose, mais je le sais, je n'y arriverai pas tout seule [...]. J'ai besoin d'un coach » (Line-1). En poursuivant son processus de conscience réflexive, Line précise qu'elle a de la difficulté à affirmer ce qu'elle veut, ce qu'elle veut faire dans son travail : « Souvent, on me reproche de ne pas dire ce que je veux, ce que je veux faire dans mon travail. Tu sais, j'ai de la misère [...] je ne suis pas capable de le dire » (Line-1). Line fait aussi référence à une

expérience active de non maîtrise en ce qui concerne sa capacité à s'affirmer dans les tâches qu'elle souhaite entreprendre : « Souvent je lui dis, mais c'est à toi à me dire ce que tu veux que je fasse puis je vais le faire moi » (Line-1). Toutefois, bien qu'il y ait des tâches qu'elle n'aime pas, au final, étant donné que la recherche permet de combler sa curiosité, elle adore faire ce travail :

La paperasse, ça ne m'intéresse pas plus qu'il faut, mais tu sais des fois moi je dis ça, ça ne m'intéresse pas, mais un coup que je commence, finalement je n'haïs pas ça. Fait que, j'ai toujours un peu d'ouverture. Mais c'est parce que j'aime tellement la recherche [...] ça satisfait ma curiosité [...]. Ah j'adore ça. (Line-1)

Cette première rencontre a permis à Line de réaliser les tâches d'explorer l'histoire développementale de ses intérêts (la musique, le contact avec les gens, travailler du un à un avec les enfants, la psychopédagogie, la sociologie, l'anthropologie, la philosophie, la diversité, la coordination, la recherche et, les mathématiques et la comptabilité) et de ses besoins de développement (ressource à développer en affirmation de soi positive). Line a aussi exploré ses mécanismes d'autoprotection de fuite (quitter son emploi ou éviter de s'affirmer; se sous-estimer) développés au cours de son histoire développementale tout en identifiant et en validant sa compétence en recherche. L'exploration des dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles en lien avec la transition actuelle et les transitions passées ont amené Line à comprendre les limites (difficultés à s'affirmer et à accepter la critique) qui ont fait obstacle à son adaptation au travail. La tâche de compréhension des émotions, des pensées et des comportements qu'amène l'identification d'un projet de développement de compétences a également été réalisée. Cette tâche a permis à Line de comprendre la tension qui existe entre le maintien de cohésion de soi (maintien en emploi) et la mobilisation de ses ressources personnelles (ressource à développer en affirmation de soi et à accepter la critique) et environnementales (le soutien de ses collègues) en vue d'un passage à l'action qui est fragilisé par sa peur de l'échec. En matière de SEP, Line adopte un comportement d'évitement au départ, mais en ayant l'intention de

mobiliser une ressource environnementale (se faire accompagner), elle adopte un comportement d'approche. Les expériences actives de maîtrise sont utilisées par Line lorsqu'elle fait référence à sa compétence en recherche et à la diversité de ses compétences. La persuasion verbale de ses supérieurs est présente lorsqu'ils confirment qu'ils sont satisfaits de son travail. Des états émotionnels et physiologiques de fierté sont vécus par Line lorsqu'elle fait référence à sa compétence en recherche et à la diversité de ses compétences.

En fin de rencontre, Diane propose à Line de travailler sur la préparation de sa rencontre avec sa directrice pour discuter de son retour au travail. Elle l'invite, au cours de la semaine, à prendre en note ce qu'elle souhaiterait lui dire. Elle lui mentionne qu'elles pourront préparer ensemble cette rencontre la prochaine fois.

3.3 Deuxième rencontre

Lors de la deuxième rencontre, Line poursuit la réalisation des tâches reliées aux modes exploration et compréhension de la phase de rétrospective tout en amorçant le mode action de cette même phase. Elle amorce également les modes compréhension et action de la phase de prospective. En matière de SEP, Line vit des expériences actives de non maîtrise en lien avec sa difficulté à atteindre les échéanciers au travail. Ces expériences lui font vivre des états émotionnels et physiologiques de doute à l'égard de ses compétences et en se sentant à l'écart de ses collègues.

Line arrive à la deuxième rencontre avec des éléments de réflexion qu'elle a eus au cours de la semaine. En prenant des notes sur ce qu'elle souhaiterait dire à sa directrice, elle comprend comment s'est développé son mécanisme d'autoprotection de fuite et comment il se manifeste dans la situation actuelle. Line réalise que ses limites en matière d'affirmation de soi et de réception de la rétroaction sont présentes depuis de nombreuses années. Elle affirme ne jamais avoir voulu y faire face. Elle préférerait quitter son emploi plutôt que de prendre le temps de trouver les moyens de

développer la ressource d'affirmation de soi. Elle veut entreprendre les démarches lui permettant de clarifier son projet de développement de compétences en ce sens en adoptant un comportement d'approche en matière de SEP. Elle veut développer cette ressource d'affirmation de soi étant donné qu'elle aime beaucoup son emploi et qu'elle souhaite le conserver. Ainsi, elle se fixe un objectif de développement de ses ressources d'affirmation de soi et de réception de la rétroaction. Elle se questionne concernant les moyens qu'elle pourrait prendre pour atteindre cet objectif :

Bien, tu sais, j'essayais de revoir les situations puis je me suis rendue compte que j'avais une bonne part puis, depuis peut-être bien des années, mais que je n'ai jamais voulu y faire face [...]. Puis là, je me suis dit, si je veux conserver mon emploi, pas juste le conserver, mais que j'y sois bien, puis que les gens autour de moi soient biens, faut vraiment que j'investisse à ce niveau-là [affirmation de soi et réception de la rétroaction] [...]. Je veux régler ça avec mes collègues, je veux le régler ailleurs [...]. Qu'est-ce qui faudrait que je fasse ou qu'on fasse pour que ça aille mieux. (Line-2)

Line vit des états émotionnels et physiologiques de crainte et d'inconnu lorsqu'elle envisage la première rencontre avec sa directrice. En fait, elle ne sait pas sur quoi va porter la rencontre et ceci semble la rendre inquiète :

Bien en fait, c'est énervant, je ne sais pas du tout qu'est-ce qui va être... peut-être que c'est juste pour parler de l'organisation physique de mon poste de travail. Je n'ai vraiment aucune idée. Ou bien, c'est de parler des difficultés rencontrées avant mon départ. Au niveau des relations du travail avec certaines personnes, j'appréhendais ça un petit peu parce que tu me disais les réactions possibles... (Line-2)

En mode action de la phase de rétrospective, Line commence à expérimenter de nouvelles modalités de régulation en lien avec sa compréhension de sa ressource (aime les tâches reliées à son travail telles que la recherche, le travail de bureau, etc.) et de ses limites personnelles (affirmation et réception de la rétroaction) et environnementales (ouverture ou non de sa directrice). Elle commence à démontrer une ouverture en identifiant des scénarios possibles de thèmes à aborder avec sa directrice lors de leur rencontre et de la façon dont elle souhaite que ça se passe :

Le mieux, ça serait d'accepter ma part de responsabilités, mais ne pas parler de la part des autres [...]. Moi je sais ce qui m'appartient, mais je ne veux pas que ça tombe dans [...] l'émotion. [...] j'aimerais qu'on reste dans les faits puis que... je serais plus à l'aise parce si ça tombe dans l'émotion, je suis maladroite [...] j'ai de la misère à *dealer* avec ça [...]. Puis, je n'avais jamais vu ça comme ça [...]. Surtout si je me sens confrontée. (Line-2)

En mode action de la phase de rétrospective, Line réalise la tâche de prévoir et mettre en œuvre des actions qui vont lui permettre d'utiliser ses ressources (développement de sa compétence à s'affirmer) dans la transition actuelle. Elle énumère ce qu'elle souhaiterait dire à sa directrice lors de leur rencontre. En discutant de sa limite concernant le respect des échéanciers au travail, Line fait état des conditions de travail sur lesquelles elle n'a pas de contrôle. Ainsi, elle vit des expériences actives de non maîtrise concernant les échéanciers :

Bien là, c'est une question de pression par rapport au laps de temps pour faire quelque chose [...] je devais aller toujours justifier puis expliquer pourquoi que je devais prendre plus de temps [...]. Ou encore on dit c'est urgent, c'est urgent fais ça pour moi [...]. Euh, j'embarque, je tasse tout, le lendemain tasses ça, j'ai d'autres choses, tu y reviendras plus tard. Ce que je trouve un peu difficile, c'est de sentir que je n'ai pas le contrôle sur ce que je fais [...]. C'est ce qu'on m'a dit, ils m'ont dit c'est comme ça un centre de recherche [...]. Je suis d'accord, j'ai ma part, mais je ne suis pas la seule. (Line-2)

En mode compréhension de la phase de rétrospective, Line commence à comprendre son mécanisme d'autoprotection de fuite (locus de contrôle externe en rendant les autres responsables du manque de contrôle qu'elle voit) réactivé dans la transition actuelle. Elle parle également d'un autre mécanisme d'autoprotection (se sous-estimer) réactivé dans sa transition actuelle lorsqu'elle fait référence à sa ressource à développer en matière de réception de la rétroaction :

Bien c'est ça, moi personnellement mon bout là-dedans, c'est de faire de mon mieux puis d'être moins en réaction peut-être, puis de dire bien oui, je peux le faire, non je ne peux pas le faire [...]. D'être plus directe. J'ai de la misère à dire directement, j'ai de la misère à refuser quelque chose, à

mettre mes limites [...]. Tu sais, j'ai beaucoup de choses par rapport à mon attitude [...] La plus grosse c'est de ne pas accepter la critique [...]. Euh, puis aussi de ne pas me faire confiance, je ne me fais pas confiance, je me sous-estime, je me cale. (Line-2)

En poursuivant son processus de conscience réflexive, Line tente de voir la situation autrement puisqu'elle a tendance à voir les choses plutôt négativement à cause de sa faible estime de soi et de l'insécurité qu'elle ressent : « Ne pas être victime finalement [...]. Moins dramatiser [...]. Oui je suis très impulsive moi » (Line-2). En mode compréhension de la phase de rétrospective, Line réalise la tâche de comprendre une limite (locus de contrôle externe) qui a fait obstacle à son adaptation. Elle réussit à faire des liens entre ses transitions passées (quitter ses emplois) et la transition actuelle (conserver son emploi). Elle prend conscience du fait qu'elle a tendance à faire passer les autres devant elle parce qu'elle a peur du conflit. Elle remet le pouvoir de son bien-être dans les mains des autres afin d'éviter les conflits, tant dans sa vie professionnelle que dans sa vie personnelle :

Non puis de toute façon, c'est parce que c'est laisser le pouvoir à l'autre de faire en sorte que moi je sois bien [...]. C'est ça que je n'aime pas quand je réfléchis, je suis toujours portée à... C'est de sa faute, c'est elle qui a le pouvoir de faire en sorte... C'est eux autres qui ont le pouvoir de faire en sorte que moi ça va bien aller. C'est pour ça que j'ai toujours changé de job [...]. Dès qu'il y avait de quoi... Ou souvent dans l'hôtellerie, je défendais toujours la veuve et l'orphelin. Quand j'avais fini, moi je m'en allais [...] Puis dans mes relations c'est la même chose. J'ai de la misère avec la chicane. (Line-2)

En réalisant la tâche d'explorer les dimensions affectives, comportementales et relationnelles en lien avec les transitions passées et la transition actuelle, Line arrive à comprendre qu'elle se sent en danger lorsqu'elle tente de s'affirmer :

Bien c'est comme si on n'a pas le droit de ne pas aimer quelque chose, si on n'aime pas quelque chose de quelqu'un, c'est comme si on se mettait en danger [...]. Ouais tu sais de dire à quelqu'un, bien ça je trouve ça dur quand tu fais ça, c'est comme si je me mettais la tête sur le billot [...].

Que je vais payer pour après tu sais. Je vais payer pour parce que j'ai osé dire quelque chose. C'est fatigant. (Line-2)

Line réalise que son mécanisme d'autoprotection de fuite développé au cours de son histoire est réactivé dans la transition actuelle alors qu'elle se sent menacée en lien avec l'insécurité dans l'accomplissement de ses tâches en recherche :

Parce qu'au début, j'étais toute seule avec, j'ai travaillé toute seule avec cette chef d'équipe [...]. Et à un moment donné, bien elle a engagé d'autres personnes [...] elle leur refilait des morceaux que moi j'avais commencé [...]. Fait que pour moi, c'est devenu un peu une crainte [...]. C'est sûr qu'étant donné, je n'ai pas très confiance en moi, je me disais mon Dieu, je n'ai pas fait la job [...]. Bien je sais, oui c'est là que ça commencé [...]. C'est là que ça commencé les altercations. (Line-2)

Line explore les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles en lien avec sa limite (se sous-estimer) qui ont fait obstacle à son adaptation. En matière de SEP, elle fait part de ses expériences actives de non maîtrise en lien avec sa capacité de respecter les échéanciers. Elle vit ainsi des états émotionnels et physiologiques de doute face à ses compétences et d'écart avec ses collègues étant donné qu'elle se dit plus lente à effectuer ses tâches en recherche. Elle dit se sentir comme un imposteur :

Je sais qu'au niveau du senti, je me suis sentie tassée, je me suis sentie rétrogradée. [...]. Moi j'ai l'impression que je suis plus lente donc, je ne veux pas faire payer les autres pour ça, fait que je mets les bouchées doubles pour arriver à faire quelque chose que peut-être moi je pense que quelqu'un d'autre, quelqu'un qui aurait une maîtrise, pourrait le faire dans moins de temps, je ne sais pas [...]. Un imposteur. Celle qui n'a pas de maîtrise [...]. Celle qui n'a pas de maîtrise à qui on demande de faire la job de maîtrise. Bien, je me souviens, quand je suis rentrée là, les gens me disaient comment ça se fait que tu es professionnelle de recherche, tu n'as pas de maîtrise toi. (Line-2)

En mode action de la phase de rétrospective, Line réalise la tâche de commencer à expérimenter de nouvelles modalités de régulation (comment se sentir mieux dans son milieu de travail) en lien avec la compréhension de ses ressources

(capacité à lâcher prise et ouverture au changement) et de ses limites personnelles (ressource à développer en affirmation de soi) et environnementales (milieu de travail changeant) en se donnant des moyens de se sentir bien au travail :

Quel serait un bon environnement de travail. Bien je pourrais dire... la façon des fois que c'est demandé, ça me crée parfois une pression que je trouve que l'on n'a pas besoin [...]. Moi, ce que je ferais avec ça, c'est de faire de mon mieux, puis le reste ça leur appartient. Essayer de lâcher prise un peu, je fais ce que je peux [...] à un moment donné au début, j'étais plus en réaction, contre l'autre, mais [...] si moi je règle les trois quarts de mes défauts, mes difficultés, bien je suis sûre qu'il n'y en aura plus de problème [...]. Tu sais d'essayer d'être plus, pas indépendante, mais, ne pas me laisser envahir par ça puis dire je fais ce que je peux puis si j'arrive dans le temps demandé, bien je le fais [...]. Tant mieux. (Line-2)

Lors de la deuxième rencontre, Line identifie et valide son intérêt pour son travail à titre de professionnelle de recherche tel que la recherche. En mode exploration de la phase de rétrospective, elle identifie les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles de sa limite à s'affirmer en lien avec la transition actuelle et les transitions passées où elle démontrait un comportement de fuite. En mode compréhension, elle prend conscience de son mécanisme d'autoprotection de fuite et comment il est réactivé dans la transition actuelle et comment il a constitué une limite à son adaptation dans les transitions passées. Le mode d'action en phase de rétrospective lui permet de prévoir et de mettre en œuvre des comportements qui permettent d'utiliser ses ressources (lâcher prise et ouverture au changement) pour vivre la transition actuelle. Line commence à expérimenter de nouvelles modalités de régulation (comment se sentir mieux dans son milieu de travail) en lien avec sa compréhension de ses ressources (capacité à lâcher prise et ouverture au changement) et de ses limites personnelles (ressource à développer en affirmation de soi, manque d'estime de soi, sentiment d'imposteur) et environnementales (milieu de travail changeant).

Le SEP de Line se manifeste par des expériences actives de non maîtrise lorsqu'elle trouve difficile de respecter les échéanciers à son travail. Ses états émotionnels et physiologiques s'expriment par un doute face à ses compétences et en se sentant mise à l'écart étant donné qu'elle ne possède pas le diplôme de maîtrise.

3.4 La troisième rencontre

La troisième rencontre a permis à Line de poursuivre la tâche de commencer à expérimenter de nouvelles modalités de régulation en lien avec sa compréhension de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales. Elle prévoit et met en œuvre des comportements qui vont lui permettre de mobiliser ses ressources pour vivre la transition actuelle, soit son retour au travail, en se fixant des objectifs précis. Elle ajoute à son portfolio les compétences en recherche et en soutien pédagogique. En matière de SEP, Line fait état d'une expérience active de non maîtrise en lien avec sa ressource à développer en matière d'affirmation de soi étant donné ses états émotionnels et physiologiques de nervosité et d'anxiété. Toutefois, Line ressort une expérience active de maîtrise en rapport avec sa compétence en recherche et en soutien pédagogique. Ses états émotionnels et physiologiques se manifestent par le plaisir dans l'agir de ces compétences. Elle manifeste un comportement d'approche lorsqu'elle se dit prête à accepter le fait que les dossiers changent continuellement et que cette dimension du travail ne changera pas.

En mode exploration de la phase de rétrospective, Line identifie deux compétences acquises dans son poste de professionnelle de recherche auxquelles elle a réfléchi au courant de la semaine soit, la recherche et le soutien pédagogique. Elle affirme que l'identification et la validation de la compétence recherche l'emballe : « Ah! Je me rends compte que oui, celle-là [la compétence recherche], ça ne peut pas être plus le fun » (Line-3). Line ressort ainsi une expérience active de maîtrise en rapport avec ses compétences en recherche et en soutien pédagogique. Ses états émotionnels et physiologiques se manifestent par le plaisir dans l'agir de ces compétences.

Line parle de son retour au travail qui aura lieu dans quelques semaines et des mesures d'adaptation à son poste de travail qui avancent bien. Elle revient par la suite sur sa rencontre avec sa directrice qui semble s'être bien déroulée, malgré le fait qu'elle a trouvé difficile de mobiliser sa ressource d'affirmation de soi comme elle le souhaitait étant donné son état émotionnel et physiologique de nervosité. Elle rapporte son expérience active de non maîtrise à l'égard de sa capacité à s'affirmer en relatant son sentiment d'infériorité qui semble être en lien avec son manque d'estime de soi :

C'est fou, mais je ne me souviens plus de rien [...]. Probablement qu'il y a un peu de nervosité, j'ai un tempérament nerveux, puis là on dirait que maintenant en vieillissant, mon tempérament nerveux m'empêche d'être concentrée, là je perds tous mes mots [...]. Puis, ce que je me souviens de ce qu'elle m'a dit, c'est que probablement je vais travailler avec d'autres personnes, pas toujours, bien c'est ça que je ne comprends pas, mais je n'ai pas été capable de m'exprimer. Je n'ai vraiment pas été capable d'affirmer, d'exprimer ce que je pensais, j'étais comme [...]. Nerveuse, mais j'ai toujours eu de la difficulté avec la directrice, elle m'impressionne, je me sens toute petite [...]. Je sais que ce n'est pas elle qui fait ça, mais moi je me sens comme ça. J'ai bien de la misère, mais j'ai de la misère avec tout le monde, mais avec elle c'est encore pire, je suis vraiment sans voix. (Line-3)

En mentionnant qu'elle se sent toute petite devant sa directrice, Line fait état d'une limite qui fait obstacle à son adaptation (se sous-estime) en mode compréhension de la phase de prospective. Cette limite l'amène à comprendre son mécanisme d'autoprotection (fuite devant son incapacité à s'affirmer) qui est réactivé dans la situation actuelle lorsqu'elle se prépare à son retour au travail. Line revient ensuite sur des commentaires de sa directrice pour lesquels elle ne se reconnaît pas en regard de sa capacité d'adaptation. En fait, elle vit une tension entre sa ressource d'adaptation qu'elle se reconnaît et la perception de sa directrice qui ne lui reconnaît pas cette ressource :

Bien, je ne suis pas contente parce que je n'ai pas été capable de dire ce que je pensais [...], c'est sûr qu'il y a des choses qui ne changeront pas,

je lui ai parlé de quand j'étais investie dans un projet, tout à coup oups, on le prend puis on le donne à quelqu'un d'autre. Elle a dit, je vais être honnête avec toi, ça ne changera pas [...]. Puis là c'est ça, elle dit, ça demande une capacité d'adaptation [...] ça me frustre un peu qu'on me dise ça parce que je considère que j'ai une très grande force à ce niveau-là. Fait que pour moi, c'est de ne pas me reconnaître une force, de mettre la faute sur ça quand ce n'est pas ça. (Line-3)

Line manifeste clairement qu'elle n'est pas d'accord avec le fait qu'on lui dise qu'elle a à développer sa capacité d'adaptation puisqu'elle considère qu'elle possède déjà cette ressource. Toutefois, elle se dit prête à accepter le fait que les dossiers changent continuellement et que cette dimension du travail ne changera pas. Elle fait ainsi preuve d'approche en matière de SEP. Elle mentionne que c'est surtout au niveau de la valorisation de terminer un projet qui cause problème pour elle et non le fait qu'elle ait à s'adapter aux changements :

Ouais, moi je trouvais que c'était plus une capacité d'essayer de trouver une valorisation ailleurs que dans le fait de terminer un projet, de rendre à terme un projet [...]. Ouais, je ne peux rien y changer, puis c'est correct. (Line-3)

Par son processus de conscience réflexive, Line arrive à comprendre les ressources mobilisées pour vivre cette transition en dédramatisant le problème de communication et en réalisant que c'est tout à fait normal que ça se produise en milieu de travail : « C'est ça, je me disais moi aussi, tu irais ailleurs, il y aurait autre chose, tu sais [...]. Il va toujours y avoir quelque chose parce que c'est normal, il y a un *boss* puis d'autres personnes » (Line-3). En mode action de la phase de prospective, Line effectue les démarches permettant de clarifier son projet professionnel de retour au travail, en lien avec sa compréhension de ses ressources (intérêt pour son travail et sa capacité d'adaptation) et de sa limite personnelle (se trouve lente dans l'exécution de ses tâches) et d'une limite environnementale (milieu de travail qui change rapidement).

Line se fixe trois objectifs précis, soit de prévoir et mettre en œuvre des comportements qui vont lui permettre d'utiliser ses ressources pour vivre la transition actuelle, soit accepter la critique, chercher d'autres sources de valorisation que le fait de terminer un projet et gérer son stress :

Fait que finalement, il y aurait trois points : faire des choses pour que je sois capable d'accepter la critique sans être sur mes grands chevaux, trouver d'autres moyens de me valoriser ailleurs que dans [mon travail] Oui, autrement qu'en finissant un projet [...]. Gérer le stress, après ça, ça remonte à l'autonomie de mon agenda [...], parce de toute façon le stress, ça touche à plein de choses-là. (Line-3)

La deuxième partie de la troisième rencontre est utilisée pour l'administration de l'IPT, pour lequel il n'est pas mentionné dans les données recueillies du motif de l'utilisation d'un tel test dans la démarche. Il n'y a donc pas eu de travail permettant d'établir un lien précis entre la réflexion sur ses traits de personnalité et sa démarche de BC. La phase de prospective semble donc mise en suspens le temps de la passation et l'interprétation du test.

Lors de la troisième rencontre, Line effectue les démarches permettant de clarifier son projet professionnel de retour au travail, en lien avec sa compréhension de ses ressources (intérêt pour son travail et sa capacité d'adaptation) et de sa limite personnelle (se trouve lente dans l'exécution de ses tâches) et d'une limite environnementale (milieu de travail qui change rapidement). Elle prévoit et met en œuvre des comportements qui vont lui permettre de mobiliser ses ressources pour vivre la transition actuelle en se fixant trois objectifs (accepter la critique, se valoriser ailleurs que dans la complétion d'un projet et gérer son stress). Elle ajoute à son portfolio les compétences en recherche et en soutien pédagogique. En matière de SEP, Line fait état d'une expérience active de non maîtrise en lien avec sa limite d'affirmation de soi étant donné ses états émotionnels et physiologiques de nervosité. Toutefois, Line évoque une expérience active de maîtrise en rapport avec ses compétences en recherche et en soutien pédagogique. Ses états émotionnels et

physiologiques se manifestent par le plaisir dans l'agir de ces compétences. Elle manifeste un comportement d'approche lorsqu'elle se dit prête à accepter le fait que les dossiers changent continuellement et que cette dimension du travail ne bougera pas.

3.5 La quatrième rencontre

Lors de la quatrième rencontre, Line réalise les tâches de comprendre les limites qui ont fait obstacle à son adaptation en explorant l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs et besoins à l'égard de son trait de personnalité d'altruisme. En matière de SEP, Line manifeste des états émotionnels et physiologiques de fébrilité, de crainte, de peur de décevoir ou de se tromper en lien avec son retour au travail et les tâches qui lui seront déléguées. Il est de nouveau question d'expériences actives de non maîtrise en matière d'affirmation dans son milieu de travail par le passé ainsi que lorsqu'elle a l'impression de ne pas avoir fait les bons choix en regard des tâches les plus urgentes. Aucune allusion n'est faite au portfolio de Line. Le test IPT est interprété au milieu de la rencontre, mais le motif d'avoir recours à un tel outil n'est pas spécifié. En fait, les résultats du test n'ont pas été directement mis en relation avec le BC de Line.

En mode exploration de la phase de prospective, Line explore les peurs et les tensions suscitées par les nouvelles informations relatives à son suivi médical pour ses douleurs cervicales et à la réorganisation ergonomique de son poste de travail. Elle mentionne qu'elle retourne au travail dans une semaine. Son retour progressif se fera à raison de trois jours par semaine. Ses états émotionnels et physiologiques se manifestent par de la fébrilité puisqu'elle ne sait pas dans quel état d'esprit se trouve sa cheffe d'équipe à qui elle n'a pratiquement pas parlé depuis le début de son congé maladie. La relation était quelque peu tendue entre les deux avant son départ alors elle appréhende le premier contact avec elle : « Par rapport à ma cheffe d'équipe je tourne toutes les possibilités dans ma tête, je me dis bon, comment je réagis [...]. Un peu, ça m'inquiète un peu » (Line-4).

Les expériences actives de non maîtrise en matière d'affirmation de soi dans son milieu de travail par le passé sont liées à des états émotionnels et physiologiques d'inquiétude chez Line. Elle craint les réactions de sa cheffe d'équipe :

Euh, bien je m'inquiète un peu, je suis toujours sur la défensive, [...] je ne sais pas elle c'est quoi son bout de chemin qu'elle a fait ou sa réflexion. Tu sais, je ne sais vraiment pas à quoi m'attendre [...]. Tout n'est pas réglé, ce n'est pas parce qu'on a une volonté que tout se règle du jour au lendemain. (Line-4)

En plus de craindre la réaction de sa cheffe d'équipe, Line avoue qu'elle appréhende également avoir à choisir les projets sur lesquels elle souhaite travailler. Elle mentionne qu'elle a des intérêts très variés et qu'elle n'aime pas avoir à choisir d'une part et d'autre part, elle mentionne qu'elle n'aime pas certains projets et qu'elle va sûrement finir avec ces mêmes projets. Sa ressource à développer en matière d'affirmation est en tension dans ce genre de situation. En fait, des états émotionnels et physiologiques de crainte se manifestent lorsqu'elle envisage les tâches sur lesquelles elle va travailler :

J'ai comme l'impression qu'elle va me dire encore tous les projets qui s'en viennent ou qui sont en cours, puis elle va me demander dans quoi tu veux être [...]. Oui, parce je ne suis pas à l'aise puis j'ai de la misère à choisir parce que j'avoue que j'ai beaucoup d'intérêts. (Line-4)

Le processus de conscience réflexive de Line l'amène à comprendre la limite qui a fait obstacle à son adaptation (affirmation) en explorant l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs et besoins à l'égard de son trait de personnalité d'altruisme. Elle semble avoir peur de rendre les autres malheureux si elle choisit :

Ce que j'appréhende en ayant peut-être peur c'est parce que je me suis posée la question pourquoi t'as peur de choisir [...]. Mais, c'est vrai que dans ma vie j'ai toujours eu de la difficulté à choisir [...]. Ce n'est pas

vraiment du nouveau. Depuis que je suis toute petite, j'ai toujours fait pour que tout le monde soit heureux autour de moi. (Line-4)

Line manifeste des états émotionnels et physiologiques de peur de décevoir et de se tromper lorsqu'elle fait des choix parce que ses expériences actives lui démontrent qu'elle n'a pas fait les bons choix dans le passé en regard des tâches les plus urgentes. Son processus de conscience réflexive l'amène à affirmer que les besoins des autres passent souvent avant les siens, ce qui revient à sa ressource à développer en matière d'affirmation : « Bien c'est parce que ma réponse spontanée, mon besoin primordial c'est de satisfaire les autres [...]. Oui, la peur de décevoir, la peur de se tromper, faire un choix de vie autant pour moi que pour les autres » (Line-4).

La deuxième partie de la quatrième rencontre a servi à l'interprétation de l'IPT (Inventaire de Personnalité au Travail). Les résultats démontrent que pour l'item Travail avec les autres, Line préfère une variété équilibrée entre le travail d'équipe et le travail seule. Elle démontre un bon esprit de collaboration et elle aime travailler avec d'autres. Toutefois elle n'hésite pas à travailler seule. Elle démontre ainsi une efficacité dans le travail en équipe, mais aussi dans un travail autonome. Line affirme à cet effet qu'elle aime penser en groupe et agir seule. L'élément à améliorer serait de se situer au niveau de la façon dont elle donne de la rétroaction, ce qui ne surprend pas Line puisqu'elle est consciente de sa ressource à développer en affirmation de soi positive. En fait, Line fait état d'expériences actives de maîtrise lorsqu'il s'agit de travailler seule ou en équipe. Toutefois, lorsqu'il est question de s'affirmer, Line vit des expériences actives de non maîtrise.

Pour l'item Souci pour les autres, elle est consciente, la plupart du temps, des sentiments des autres et est sensible aux nuances émotives et sociales. Toutefois, elle choisit parfois de se détacher de son entourage sur le plan émotif. Elle peut parfois être quelque peu sélective lorsqu'il s'agit de donner son appui aux autres. Line se dit étonnée de ce résultat, mais elle convient qu'elle est sélective lorsque vient le temps

de dire son opinion, ce qui la pousse à se retirer parfois. Les résultats démontrent aussi qu'elle a de la difficulté à prendre des décisions qui pourraient affecter négativement les personnes de son entourage et qu'elle prend beaucoup les problèmes des autres sur ses épaules, ce qui rejoint ses propos mentionnés précédemment à l'égard de sa difficulté à faire des choix. En matière de SEP, Line vit des expériences actives de maîtrise lorsqu'il s'agit de sa sensibilité à l'égard des autres, mais son mécanisme d'autoprotection de fuite est présent lorsqu'on lui demande son opinion. Ce résultat rejoint la ressource à développer de Line en affirmation de soi où elle vit des expériences actives de non maîtrise.

Pour la dimension Personne extravertie, Line est généralement à l'aise dans la plupart des situations et on la perçoit comme une personne chaleureuse et amicale, cependant, elle aime un peu de solitude, ce qui fait qu'elle serait plus efficace dans des situations où elle travaille seule. Line manifeste son accord avec le résultat de cet item en disant « oui j'ai besoin d'être toute seule à mon affaire tout ça, j'ai besoin de penser qu'il y a de la vie autour de moi là, mais pas qu'ils soient à mon bureau. Mais quand je suis en interaction avec les gens, je les sympathise » (Line-4). Line vit ainsi des expériences actives de maîtrise en lien avec sa capacité tant à travailler seule qu'en équipe. En ce qui concerne l'item Esprit égalitaire, Line aime consulter les gens, mais est disposée à ignorer leurs conseils si ceux-ci sont à l'opposé de son propre raisonnement. Ceci rejoint les expériences rapportées par Line lorsqu'elle demeure convaincue que son milieu de travail aurait avantage à mieux planifier les dossiers de recherche. Line vit des expériences actives de non maîtrise à l'égard de sa ressource à développer en affirmation de soi lorsqu'elle fait référence à son mécanisme d'autorégulation de fuite au lieu de s'affirmer. Elle démontre un comportement d'évitement en matière de SEP.

Pour l'item Énergie et dynamisme, les résultats démontrent que Line se situe au-dessus de la moyenne pour les sous items ambition, persévérance et énergie puisqu'elle a un esprit compétitif et qu'elle fait des efforts sérieux pour réussir. Elle

est aussi tenace que la moyenne des gens, mais elle manque de persévérance devant les tâches difficiles ou qui ne sont pas intéressantes. Elle se décrit également comme une personne ambitieuse et quelque peu compliquée. Elle compare souvent ses performances à celles des autres et est prête à faire des efforts acharnés pour réussir. Line avoue qu'elle se reconnaît bien dans cette description, mais que ça lui nuit : « Ça me nuit parce que je n'ai plus d'énergie beaucoup... pour faire d'autre chose [...]. J'ai toujours été comme ça, travailler, dormir, travailler-dormir, travailler-dormir » (Line-4). Bien que Line soit consciente que cette façon de faire peut lui nuire, elle ne fait malheureusement aucun lien avec les épuisements professionnels qu'elle a vécus dans le passé. Elle démontre un comportement d'évitement en matière de SEP en lien avec des expériences actives de non maîtrise à l'égard des tâches difficiles ou qui l'intéressent moins.

Pour le sous item leadership, le désir de Line de se retrouver en position d'autorité est plutôt faible. Pour le souci du détail et le respect des règles et, quelqu'un en qui on peut avoir confiance qui sont les trois sous items de Votre style de travail, Line est systématique, méthodique et aime le travail détaillé. Elle fait état d'expériences actives de maîtrise en démontrant de l'organisation dans son travail. Lorsqu'il s'agit de faire une tâche rapidement, il lui arrive de prendre des raccourcis afin de respecter les échéanciers. La plupart du temps, elle applique les règles, mais elle préfère des directives générales à des règles précises pour lesquelles elle est même disposée à les ignorer si cela l'empêche de bien travailler. Line travaille sérieusement dans le but de respecter les échéances selon l'horaire fixé, mais, elle reconnaît que les échéances peuvent être flexibles ce qui fait qu'elle est disposée à déplacer ses priorités pour se concentrer sur les plus importantes. Ceci fait état d'expériences actives de maîtrise dans la capacité de Line de prioriser les tâches sur lesquelles elle va travailler.

Pour les sous items Innovation et Raisonnement analytique qui font partie de l'item Résolution de problèmes, les résultats démontrent que Line est une personne

qui a un esprit créatif et inventif comme on trouve chez la plupart des gens. Elle sait rechercher des solutions aux problèmes qui sont à la fois originales et pratiques. Comme la plupart des gens, elle a un esprit raisonnablement ouvert, mais elle préfère examiner des suggestions et des solutions qui sont bien logiques. Pour l'item Faire face à la pression et au stress, les résultats démontrent que Line a une bonne maîtrise de soi et une bonne tolérance au stress ce qui signifie que lorsqu'on la compare aux autres, elle est une personne assez franche tant dans ses pensées que dans l'expression de ses émotions. Lorsque les choses vont bien, elle n'hésite pas à faire preuve d'enthousiasme et de vivacité, par contre lorsque les choses tournent mal, elle affiche son mécontentement. Les résultats démontrent qu'elle est une personne plus stressée que la moyenne des gens et il se peut qu'elle ressente de l'anxiété avant même que l'évènement se produise et elle est soulagée lorsque l'évènement est terminé. La plupart des gens comme elle sont affectés par la critique et elle a particulièrement du mal à ignorer les commentaires constructifs. Des expériences actives de maîtrise sont présentes chez Line dans sa capacité à démontrer un esprit créatif et inventif dans la résolution de problème et dans sa capacité à démontrer de l'enthousiasme lorsque les choses vont bien. Toutefois, la ressource à développer en réception de la critique est en lien avec des expériences actives de non maîtrise à cet égard.

Enfin, à l'item Reconnaître et gérer le changement, Line est emballée d'avoir obtenu un score au-dessus de la moyenne parce que ça vient contredire ce que sa directrice lui a mentionné concernant sa capacité d'adaptation. Elle fait état d'une expérience active de maîtrise en regard de sa capacité à s'adapter qui se manifeste par des états émotionnels et physiologiques de joie. En fait, les résultats démontrent que lorsqu'on lui présente des opportunités précises, elle prend plaisir à les cibler et à en tirer profit cependant elle ne recherche pas constamment les nouveaux défis. Il se peut qu'elle ne tire pas profit de toutes les opportunités qui se présentent à elle. Bien qu'elle apprécie les défis, de cibler de nouvelles idées et de reconnaître le potentiel, elle aime également la stabilité et la constance dans son travail. Elle est une personne très flexible et ouverte au changement ce qui lui permet de bien s'adapter au

changement tant dans son milieu de travail que dans sa vie privée. Il est rare que le changement lui cause du stress et elle s'adapte rapidement à tout nouvel environnement de travail. Il lui arrive également de rechercher les activités inusitées et la variété tandis que le travail prévisible et structuré l'ennuie.

Lors de la quatrième rencontre, Line a réalisé la tâche de comprendre les limites qui ont fait obstacle à son adaptation (affirmation, réception de la rétroaction et gestion du stress) en explorant et en comprenant l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs et besoins à l'égard de son trait de personnalité d'altruisme. D'après les expériences rapportées par Line, elle manifeste des états émotionnels et physiologiques de fébrilité puisqu'elle ne sait pas dans quel état d'esprit se trouve sa cheffe d'équipe à qui elle n'a pratiquement pas parlé depuis son départ en congé de maladie. Il est également question des expériences actives de non maîtrise en matière d'affirmation dans son milieu de travail par le passé qui sont liées à des états émotionnels et physiologiques d'inquiétude chez Line. Des états émotionnels et physiologiques de crainte se manifestent aussi lorsqu'elle envisage les tâches sur lesquelles elle va travailler lors de son retour au travail. Line manifeste des états émotionnels et physiologiques de peur de décevoir ou de se tromper lorsqu'elle fait des choix parce que ses expériences actives lui démontrent qu'elle n'a pas fait les bons choix dans le passé en regard des tâches les plus urgentes. Les résultats de l'IPT sont également mis en lien avec des expériences actives de maîtrise et des expériences actives de non maîtrise par Line.

3.6 La cinquième rencontre

En mode exploration de la phase de prospective, la tâche d'exploration de l'ISEP est réalisée à l'aide de deux textes en lien avec la réception de la rétroaction. En arrivant à comprendre les limites qui font obstacle à son adaptation dans son projet de développement de compétences au sein de son emploi actuel, Line comprend également son mécanisme d'autoprotection (agressivité) développé au cours de son histoire développementale en lien avec sa ressource à développer, soit de

recevoir de la rétroaction. En mode compréhension de la phase de prospective, elle réalise la tâche de comprendre les émotions, les pensées et les comportements qu'amène l'identification d'un projet. En mode action de la phase de prospective, Line effectue les démarches permettant de clarifier son projet professionnel. Elle comprend également l'impact de cette limite personnelle sur la réalisation de ce projet. Aucune allusion n'est faite au portfolio de Line.

En matière de SEP, Line fait état des expériences actives de non maîtrise en lien avec la prise de médicament pour la gestion de l'anxiété et la pratique de la méditation. La prise de médicament lui cause trop d'effets secondaires indésirables et elle a déjà essayé la méditation, mais celle-ci ne lui convient pas. Il est également question d'expériences actives de non maîtrise en regard d'accepter la rétroaction qui se manifestent par des états émotionnels et physiologiques de colère face à celle-ci. Line vit des états émotionnels et physiologiques d'injustice par le fait qu'elle se sent traitée différemment parce qu'elle ne possède pas de diplôme de deuxième ou de troisième cycle.

Au départ, Line mentionne qu'après une courte visite à son milieu de travail, elle manifeste des états émotionnels et physiologiques de stress et d'inquiétude face à son retour au travail. Bien que son médecin considère qu'elle soit prête à reprendre le travail, elle ressent encore beaucoup de douleur et d'inconfort aux bras et dans la région cervicale. En fait, Line se projetait dans un retour au travail avec un rétablissement complet de sa santé physique et psychologique, mais elle prend conscience que des défis l'attendent en ce sens et que son rétablissement est en processus :

Non, mais, je ne savais pas, moi j'étais sûre qu'après trois mois, j'étais correcte, tu sais. Je ne sais pas pourquoi je réagis comme ça, ce n'est pas grave, on fait ce qu'on peut, tu sais. Je le sais, mais je ne sais pas pourquoi qu'*asteure*, la moindre petite affaire [...] tout de suite, tu sais, ça monte vite, vite, vite. (Line-5)

Line mobilise une ressource environnementale en étant suivie par un médecin à la fois pour sa condition physique et la gestion de l'anxiété. Elle vit toutefois une expérience active de non maîtrise en rapport avec la prise de médicament pour la gestion de l'anxiété :

Bien, avec mon médecin, ça l'a été effleuré [...]. Anxiété, des choses comme ça, trouble de concentration, fait qu'on a essayé des médicaments, mais ça n'a pas changé grand-chose, ça m'a nui dans le sens que, la nuit je n'arrivais plus à dormir, pourtant je les prenais le matin le médicament [...]. Mais, c'est comme malgré moi, le stress monte malgré ma volonté, tu sais. Fait que, j'avais déjà essayé à un moment donné un des produits naturels, du magnésium. Je vais recommencer, j'avais arrêté, je vais recommencer. (Line-5)

En mode compréhension de la phase de prospective, Line poursuit son processus de conscience réflexive. Elle arrive à comprendre les tensions suscitées par son retour au travail, notamment au regard du contact avec les attentes des autres qui sont parfois stressantes pour elles. Ces attentes sont peu présentes dans sa vie personnelle, car elle vit seule.

La tâche d'exploration de l'ISEP est réalisée lorsqu'il est question de la technique de relaxation que Line pourrait pratiquer afin de nourrir la maîtrise éventuelle d'une stratégie d'adaptation à l'égard de la gestion de son anxiété. Toutefois, elle mentionne une expérience active de non maîtrise en lien avec la pratique de la méditation puisqu'elle a déjà essayé cette technique, mais qu'elle ne lui convient pas étant donné que ça lui demande de se centrer sur le moment présent, chose qu'elle trouve particulièrement difficile. Line fait preuve d'un comportement d'évitement en matière de SEP. Elle trouve difficile de persister étant donné qu'elle ne se sent pas performante avec cette technique en utilisant un mécanisme d'autoprotection de manque d'intérêt et de stimulation.

En mode compréhension de la phase de réalisation, Line prend conscience de son mécanisme d'autoprotection (agressivité) et l'impact de cette limite personnelle sur la réalisation de son projet de retour au travail :

Oui, oui, bien je dis qu'il y a une réaction que moi j'ai par rapport à la rétroaction [...]. Qui fait réagir beaucoup la personne qui rétroagit, fait c'est pour ça que j'ai marqué le phénomène de réactions en chaîne. (Line-5)

Line réalise la tâche d'exploration de l'ISEP en lien avec la réception de la rétroaction par l'entremise de deux textes portant sur le sujet. Line trouve difficile de mobiliser ses ressources afin de contrer son mécanisme d'autoprotection (agressivité) lorsqu'elle reçoit de la rétroaction. La tension est présente entre le maintien de cohésion de soi (agressivité) et l'ouverture au changement (accepter la rétroaction). En matière de SEP, Line se base sur des expériences actives de non maîtrise d'acceptation de la rétroaction lorsqu'elle manifeste des états émotionnels et physiologiques de colère, voire de rage face à celle-ci. Elle cherche à comprendre le fonctionnement de son milieu de travail à l'égard de la gestion des dossiers :

C'est comme quand je suis allée à la rencontre, je ne suis pas d'accord avec l'idée qu'on promène les dossiers d'un à l'autre, je trouve que c'est une perte d'énergie, une perte de temps, puis un stress épouvantable, mais ils veulent fonctionner comme ça [...]. Ça, ça m'enrage. Je bougonne en dedans de moi comme un ours mal léché. (Line-5)

En arrivant à comprendre les limites qui nuisent à son adaptation (mécanisme d'autoprotection d'agressivité), Line réalise la tâche de commencer à expérimenter de nouvelles modalités de régulation en lien avec sa compréhension de la ressource (capacité à recevoir la rétroaction) et de la limite personnelle (difficulté à recevoir la rétroaction) :

Bien tout à l'heure quand tu disais de ne pas réagir, c'est pratiquement, ça ne se peut pas [...]. Mais c'est la façon de réagir, alors bon peut-être que j'aurais beaucoup, pas peut-être, je suis certaine que j'aurais beaucoup à

apprendre dans ma façon de réagir. Peut-être que ma façon de réagir, elle est peut-être trop directe ou peut-être trop émotive, je ne sais pas. (Line-5)

En mode compréhension de la phase de réalisation, Line réalise la tâche de comprendre son mécanisme d'autoprotection (agressivité) et comment il se manifeste dans la définition de son projet de retour au travail.

Toujours en mode compréhension de la phase de réalisation, Line réalise la tâche de comprendre l'impact de ses limites personnelles sur la réalisation de son projet. Elle réalise qu'elle ne peut changer les autres alors elle se fixe un objectif :

Ma façon de réagir. Comme là, tout à l'heure, tu as vu ma réaction, je réagis. Imagine qu'à chaque fois que tu m'apportes un commentaire, je réagis toujours comme ça. Ça doit finir par être dur pour quelqu'un. Tu sais des fois, t'aurais peut-être même le goût de dire garde, je n'irai pas lui demander rien [...]. Je vais essayer de réagir de la bonne façon. (Line-5)

Line prévoit et met en œuvre des comportements qui vont lui permettre de mieux réagir à la rétroaction :

Juste d'avoir une ouverture, pourquoi tu veux que je fasse ça, qu'est-ce qui fait que tu me demandes ça [...] de même prendre un recul pour réfléchir, qu'est-ce qu'elle est en train de me dire [...] de retourner voir la personne, je pense que je n'ai pas, je n'ai pas réagi de façon efficiente, est-ce que tu peux me réexpliquer ce que tu voulais dire? [...]. Reformuler la demande. Demander plus de, comme tu as fait tout à l'heure, d'éclaircir la demande. (Line-5)

En matière de SEP, Line adopte un comportement d'approche en effectuant les démarches lui permettant de clarifier son projet professionnel de mieux accueillir la rétroaction. En mode compréhension de la phase de prospective, elle comprend les émotions, les pensées et les comportements qui sous-tendent ce projet. En fait, elle réalise qu'elle ne veut pas replonger dans une dépression comme elle l'a déjà vécue :

Je dis ça parce j'en ai déjà fait une, puis tu sais, quand j'étais d'humeur dépressive, je ne dormais plus, je ne mangeais plus [...] puis si ça avait continué de perdurer, si j'avais continué comme ça, peut-être six mois de plus j'aurais été peut-être en danger de faire une bonne, une bonne rechute. (Line-5)

En somme, la cinquième rencontre a permis à Line de réaliser les tâches de la phase de prospective (en modes exploration et action) et de réalisation (en modes exploration et compréhension). La tâche d'exploration de l'ISEP est réalisée lorsqu'il est question de la technique de relaxation que Line pourrait pratiquer pour développer une ressource personnelle en gestion du stress. L'ISEP est également mise en lien avec sa ressource à développer en réception de la rétroaction par l'entremise de deux textes portant sur le sujet. Elle comprend l'impact de ses ressources à développer (apprendre à gérer son anxiété et apprendre à recevoir la rétroaction) sur la réalisation de son projet en mode compréhension de la phase de réalisation. Ainsi, elle prend conscience de l'effet que ses réactions peuvent avoir sur ses collègues de travail et du risque de replonger dans un état dépressif si elle demeure dans l'inaction. Line réalise la tâche d'effectuer les démarches permettant de clarifier son projet professionnel de retour au travail en explorant les étapes susceptibles d'amener à la réalisation de son projet. Des nouvelles modalités de régulation (réagir adéquatement face à la rétroaction) en lien avec sa compréhension de sa ressource (aime son travail) et de ses limites personnelle (agressivité) et environnementale (milieu de travail changeant) sont mises en place. De plus, Line réalise la tâche de comprendre son mécanisme d'autoprotection (agressivité) et comment il se manifeste dans la situation actuelle.

En matière de SEP, Line fait état des expériences actives de non maîtrise en lien avec la prise de médicament pour la gestion de l'anxiété qui lui occasionnent des effets secondaires indésirables. La pratique de la méditation constitue également une expérience active de non maîtrise puisqu'elle a déjà essayé cette technique, mais qu'elle ne lui convient pas. Il est également question d'expériences actives de non maîtrise en regard d'accepter la rétroaction qui se manifestent par des états

émotionnels et physiologiques de colère face à celle-ci. Line vit des états émotionnels et physiologiques d'injustice par le fait qu'elle se sent traitée différemment parce qu'elle ne possède pas de diplôme de deuxième ou de troisième cycle.

3.7 La sixième rencontre

En mode exploration de la phase de réalisation, Line identifie les limites personnelles et environnementales qui nuisent à son projet de retour au travail. En mode action de la phase de réalisation, elle réalise les actions prévues en s'inscrivant à une formation portant sur l'estime de soi. Aucune allusion n'est faite à l'égard du portfolio.

En matière de SEP, Line manifeste un comportement d'approche en se préparant à une rencontre avec sa directrice concernant la mise en œuvre de ses nouvelles modalités d'autorégulation au travail. Line fait part d'une expérience active de maîtrise lorsqu'elle mentionne sa capacité à mettre rapidement une dispute derrière elle. Elle vit également des expériences actives de maîtrise en réalisant que son travail est apprécié par ses supérieurs en plus de se reconnaître dévouée dans ses tâches. Toutefois, Line vit des expériences actives de non maîtrise lorsqu'elle affirme avoir déjà tenté de s'affirmer dans le passé avec sa cheffe d'équipe et que le résultat n'a pas été concluant. Une autre expérience active de non maîtrise est soulevée en lien avec le fait qu'elle ne se sente pas entendue de ses supérieurs. Elle manifeste des états émotionnels et physiologiques d'inquiétude face à son retour au travail, de crainte de ne pas pouvoir s'ajuster à leurs attentes, de découragement face à ses démarches d'affirmation ultérieures, d'isolement au travail et de peur de l'abandon.

Lors de la sixième rencontre, Line mentionne qu'elle trouve difficile de mobiliser ses ressources tant personnelle (aime son travail) qu'environnementale (réorganisation de son poste de travail) en vue de réintégrer son milieu de travail. Elle

ressent beaucoup de douleur sur le plan physique malgré les ajustements ergonomiques apportés à son poste de travail :

Ça, ça ne va pas très bien. Les bras c'est correct, mais mon cou, j'attends que la physiothérapeute m'appelle, j'attends toujours après les traitements [...]. Je prends des médicaments [...] la spécialiste que j'avais vue à Montréal avait dit glace, glace, glace à toutes les deux heures puis moi, je ne voulais pas apporter ça au bureau, je ne voulais pas que les gens me voient faire ça puis qu'ils me disent ah, ça te fait encore mal tu sais. Mais je pense que je vais le faire. (Line-6)

En comprenant les limites personnelles qui font obstacle à son adaptation, Line prend conscience de l'importance de mobiliser ses ressources tant personnelle (prendre soin d'elle) qu'environnementales (faire un suivi concernant des traitements de physiothérapie). Elle manifeste des états émotionnels et physiologiques d'inquiétude malgré le fait qu'elle comprenne que le temps constitue pour elle une ressource environnementale :

Bien ça m'inquiète, mais j'essaie de plutôt dire non, ça va bien aller, c'est normal que les douleurs reviennent parce que je sollicite continuellement mes bras [...]. Mais je me dis non, non, ça va passer, c'est du temps que ça prend, puis des soins. Ça aussi je vais investir là-dedans. (Line-6)

Nonobstant la douleur physique, Line apprécie son retour au travail, mais elle mentionne que l'occasion de s'affirmer ou de mieux réagir à la rétroaction ne s'est pas présentée : « Bien je n'ai pas eu beaucoup de... je n'ai pas eu de difficulté trop, trop à ce niveau-là parce que je n'ai jamais été mis dans des situations » (Line-6).

Il est question d'une rencontre qui va avoir lieu la semaine suivante entre Line, sa cheffe d'équipe et la directrice pour discuter des projets à venir. En mode action de la phase de réalisation, Line souhaite mobiliser sa ressource d'ouverture au changement pour surmonter les obstacles qui peuvent survenir dans la réalisation de son projet en matière d'affirmation et de réception de la rétroaction. Elle manifeste un comportement d'approche en matière de SEP en souhaitant être proactive et se

préparer afin que cette rencontre se déroule bien pour tous. Elle souhaite également profiter de cette rencontre pour déterminer clairement son rôle et ses tâches dans l'équipe : « Fait que, j'avais envie de dire qu'est-ce que vous attendez de moi, quelle sorte de tâches, peu importe le projet, quelle sorte de tâches vous aimeriez que je fasse [...] à quel niveau vous voulez que je m'implique? » (Line-6).

Lorsqu'il est question des attentes que ses supérieurs pourraient avoir à son égard, Line fait part d'une expérience active de non maîtrise en matière de SEP en démontrant des états émotionnels et physiologiques de crainte de ne pas pouvoir s'ajuster à leurs attentes : « En fait, c'est que je ne sais pas si je vais être capable de m'ajuster à leurs attentes » (Line-6).

Dans son processus de conscience réflexive, Line comprend qu'elle veut répondre aux exigences de l'emploi et aux directives de ses supérieurs, mais elle trouve difficile de mobiliser sa ressource personnelle (lâcher-prise) en résistant en quelque sorte à cette forme d'autorité. En regard de son projet de retour au travail et du développement de ses ressources d'affirmation de ses limites et de réception de la rétroaction, Line tente de se réguler de façon plus satisfaisante pour elle et pour ses collègues au travail. En mode action de la phase de réalisation, elle met en œuvre ce qui a été prévu en s'inscrivant à une formation portant sur l'estime de soi : « Mais c'est sûr qu'ils préféreraient que j'apporte du changement par rapport à mon attitude. Cette semaine, j'ai commencé une session de sept rencontres sur l'estime de soi » (Line-6). Line adopte un comportement d'approche en matière de SEP.

En vue de se préparer à la rencontre avec sa chef d'équipe et la directrice qui va avoir lieu sous peu, Line mobilise ses ressources (affirmation de soi et ouverture à la rétroaction) afin de rendre la rencontre productive en adoptant un comportement d'approche en matière de SEP :

Comme ils vont me poser, comme on avait parlé les autres fois, quels sont tes intérêts par rapport aux projets, lesquels tu aimerais faire [...]. Je serais portée plutôt à vous demander bien qu'est-ce que, pour l'organisation, qu'est-ce qui serait le plus utile que je fasse. (Line-6)

Afin de s'assurer qu'elle peut travailler sur des dossiers qui la motivent, Line est invitée à mobiliser ses ressources en matière d'affirmation de soi en étant plus précise à ce sujet : « De continuer à avoir des, que vous m'offrez des projets [...] dans lesquels je vais pouvoir relever des défis à la hauteur de ma capacité, de mes capacités » (Line-6).

Line fait part d'une expérience active de maîtrise en matière de SEP lorsqu'elle mentionne sa capacité à mettre rapidement une altercation derrière elle. Elle a toutefois de la difficulté à comprendre que ce n'est pas le cas pour tout le monde :

Bien pour moi c'est le passé, pour moi c'est fini [...]. Admettons que je me chicane avec quelqu'un, on parle un peu fort, le monde peut entendre. Moi je trouve que c'est humain de monter le ton [...] des fois, ça déborde [...]. Mais pour moi, un coup que c'est dit, c'est fini. (Line-6)

En mode exploration de la phase de réalisation, Line explore les dimensions affectives et relationnelles sollicitées par la réalisation de son projet d'affirmation de soi avec sa cheffe d'équipe en utilisant son mécanisme d'autoprotection (ne pas se sentir responsable du problème) dans la transition actuelle. Elle fait état d'une expérience active de non maîtrise lorsqu'elle a déjà tenté de s'affirmer dans le passé et que ça n'a pas donné les résultats escomptés :

Mais j'ai essayé [...] elle m'a ouvert la porte un petit peu, mais elle m'a juste dit, est-ce qu'il y a des choses dont tu aimerais me parler. Moi, je savais que ma cheffe d'équipe lui avait parlé à plusieurs reprises, mais je n'ai pas, comme je te dis, j'ai essayé, mais [...]. J'ai essayé, mais je n'ai pas senti d'ouverture, j'ai plutôt senti que moi, j'avais nui beaucoup à cette cheffe d'équipe, qu'elle a mis trop d'énergie dans cette relation-là inutilement, je l'avais épuisée, mais moi, c'est moi qui suis partie en congé de maladie. (Line-6)

Line démontre des états émotionnels et physiologiques d'isolement lorsqu'elle fait référence à des expériences actives de non maîtrise en matière de SEP en lien avec le fait qu'elle ne se sente pas entendue de ses supérieurs : « Je pense qu'on ne peut pas y toucher, on ne veut pas en parler. Je pense que c'est la cheffe d'équipe qui compte et moi j'ai juste... » (Line-6).

En poursuivant son processus de conscience réflexive, Line réalise la tâche de comprendre comment son mécanisme d'autoprotection (agressivité) est réactivé dans la transition actuelle et la réalisation de son projet.

Il est également question du fait que la qualité de son travail est très appréciée par ses supérieurs : « Ouais. Je ne pense pas qu'ils s'en foutent parce que s'ils s'en foutaient, ils ne m'auraient pas repris puis ils n'auraient pas fait arranger mon poste de travail » (Line-6). Line vit une expérience active de maîtrise en réalisant que son travail est apprécié par ses supérieurs.

En mode action de la phase de réalisation, Line poursuit la mise en place de nouvelles modalités d'autorégulation en se projetant dans l'avenir :

Ma façon de réagir à la critique, des affaires comme ça. Ça c'est vrai que je ne suis pas agréable. Mais ça, je le travaille [...]. Bien je sais, que tu me disais, essaie de prendre un peu le temps de réfléchir un petit peu avant de répondre. (Line-6)

En comprenant ses mécanismes d'autoprotection d'agressivité réactivés dans la transition actuelle, Line poursuit la mise en place de ses nouvelles modalités d'autorégulation en élaborant des stratégies permettant de mieux recevoir la rétroaction :

Je suis portée à répondre vite, puis moi, je me disais en dedans de moi-même, si je sens que ça monte trop, puis je ne suis pas capable de me retenir, je vais dire, il faut que j'aille aux toilettes deux secondes, je reviens. [...]. Mais oui, bien c'est d'apprendre à dire, je ne peux pas,

apprendre à mettre des limites. Puis ne pas avoir peur, on ne me mettra pas dehors parce que je dis non, tu sais. (Line-6)

En mode compréhension de la phase de réalisation, Line prend conscience des peurs et des tensions suscitées par la réalisation de son projet d'affirmation de soi. Elle vit des états émotionnels et physiologiques d'anxiété et d'insécurité en matière de SEP et se questionne sur sa peur de l'abandon :

J'ai beaucoup d'anxiété, beaucoup de peur, beaucoup d'insécurité [...] je pense que ce n'est pas juste l'estime de soi, il y a beaucoup d'insécurité [...]. Parce qu'ils engagent juste des gens qui ont une maîtrise [...], tu sais le *feeling* de *reject* je pense, c'est vraiment moi qui faut qui travaille ça, pourquoi je réagis comme ça, peur de l'abandon, je ne sais pas. (Line-6)

En mode action de la phase de réalisation, Line poursuit la mise en place de nouvelles modalités d'autorégulation en se projetant dans l'avenir. Elle se donne les moyens de réagir efficacement en matière d'affirmation de soi :

Fait que, cette situation de transfert de dossiers va probablement se reproduire [...], je ne suis pas sûre, mais je pense que je vais être capable de [...]. Bien j'essaie de me dire deux choses : être moins orgueilleuse [...]. Je sais qu'il y a de l'orgueil là-dedans puis je me dis bon, si on le transfert à quelqu'un d'autre, c'est peut-être parce que quelqu'un d'autre va faire mieux, tant mieux, puis moi bien, je vais faire quelque chose d'autre ailleurs, puis je vais le faire bien, je vais le faire de mon mieux, tu sais. J'essaie d'être moins, lâcher-prise, tu sais. (Line-6)

En matière de SEP, Line adopte un comportement d'approche en vue de la mise en place de ses nouvelles modalités d'autorégulation de recevoir la rétroaction et de s'affirmer. En fait, elle s'engage à mettre de côté son orgueil lorsque les dossiers sont transférés à une autre personne et à lâcher-prise sur les aspects pour lesquels elle n'a pas de contrôle dans son milieu de travail.

En mode exploration de la phase de réalisation, Line identifie les ressources environnementales pouvant faciliter la réalisation de son projet en matière

d'affirmation. Elle ressort des stratégies de quelques textes portant sur l'affirmation de soi positive. En ayant compris comment se sont développés ses mécanismes d'autoprotection de se taire au lieu de s'affirmer, Line réalise qu'elle ne veut plus se retrouver dans une situation où elle accumule les frustrations au point de ne plus être en mesure de les communiquer efficacement à ses supérieurs. L'exploration de l'ISEP permet à Line de noter quelques stratégies qu'elle peut mettre en place dans son milieu de travail à l'égard de l'affirmation de ses limites et de la réception de la rétroaction. Il s'agit entre autres d'information sur la tenue d'un carnet de bord, autant pour l'affirmation de soi que pour la réception de la rétroaction, afin de noter toutes les frustrations et les émotions vécues, sans oublier de noter les pensées automatiques qui peuvent émerger suite à une altercation (exemple : si je refuse, il va se mettre en colère). Cet exercice va permettre à Line de se donner un temps de réflexion afin d'analyser la situation d'un autre angle. Une autre stratégie est de pratiquer son affirmation avec des personnes qui sont moins importantes ou avec lesquelles elle est moins engagée au début, pour ensuite le faire avec des personnes plus importantes. Line arrive à comprendre l'impact des transitions passées sur la réalisation du développement de sa ressource d'affirmation. Bien que cela ne soit pas explicitement évoqué, cette ressource est en tension dans le développement de sa compétence en recherche puisqu'elle trouve difficile de s'affirmer en regard des dossiers sur lesquels elle souhaite travailler. Sa compétence à maintenir des relations interpersonnelles dans sa vie personnelle est aussi entachée par ce manque d'affirmation :

Ouais, bien tout à l'heure, quand tu as lu quelque chose sur, pour acheter la paix, on n'aime pas la confrontation, on s'empêche d'être nous-mêmes, on ne se respecte pas. Souvent dans les relations amoureuses, souvent je mettais fin parce que je vivais, tu sais, je vivais juste pour l'autre parce que moi je ne voulais pas [...]. Non c'est ça, puis je ne voulais pas m'exprimer ou quoi que soit fait que... (Line-6)

Cette prise de conscience amène Line à réaliser que ce n'est pas le fait que sa cheffe d'équipe lui retire des dossiers qui la perturbe, mais bien un sentiment de rejet

qu'elle vit au niveau de leur relation qui était très proche au début. Elle vit un sentiment d'abandon en matière d'états émotionnels et physiologiques :

Bien c'est parce qu'au début tu sais, on travaillait juste toutes les deux, puis on était vraiment en symbiose [...]. Mais ça, c'est il y a un an et demi, on n'est plus du tout en symbiose, puis probablement que ça aussi moi, je me sentais encore comme un *reject*, tu sais [...]. Puis tranquillement, il est rentré une personne, puis c'est sûr que quand cette personne-là est rentrée, bien là on a refilé le dossier pour la coordination à cette personne-là, même si c'était moi qui faisait la job pareil [...] moi, je me suis sentie comme je disais tout à l'heure repoussée un peu [...]. Ouais, mais c'est ça, tu sais le *feeling* de *reject* je pense, c'est vraiment moi faut qui travaille ça, pourquoi je réagis comme ça, peur de l'abandon, je ne sais pas. (Line-6)

En matière de SEP, Line vit des états émotionnels et physiologiques de peur de l'abandon, ce qui vient affecter sa compétence en recherche.

La sixième rencontre a permis à Line de réaliser plusieurs tâches de la démarche de BC en modes exploration, compréhension et action de la phase de réalisation. En revenant sur les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles en lien avec la transition actuelle et les transitions passées, elle réalise qu'elle vit un sentiment de rejet au travail. Cette prise de conscience l'amène à comprendre comment s'est développé son mécanisme d'autoprotection de se taire au lieu de s'affirmer. De plus, elle comprend l'impact de cette limite personnelle dans la transition actuelle (elle attend trop longtemps avant de s'affirmer ce qui accumule les frustrations), ce qui réactive son mécanisme d'autoprotection d'agressivité lors de la réception de rétroaction. En mode action, Line réalise la tâche de poursuivre la mise en place des actions qui vont lui permettre d'utiliser ses ressources pour vivre la transition actuelle qui vont répondre à ses besoins en matière d'affirmation et de réception de la rétroaction en se projetant dans l'avenir avec celles-ci.

En matière de SEP, Line manifeste un comportement d'approche en se préparant à une rencontre avec sa directrice en lien avec la mise en œuvre de ses nouvelles modalités d'autorégulation (s'affirmer et recevoir la rétroaction). Line fait part d'une expérience active de maîtrise lorsqu'elle mentionne sa capacité à mettre rapidement une altercation derrière elle. Elle vit également des expériences actives de maîtrise en réalisant que son travail est apprécié par ses supérieurs en plus de se reconnaître dans sa qualité de travaillante dans le sens où elle se dit dévouée dans ses tâches. Toutefois, Line vit des expériences actives de non maîtrise lorsqu'elle affirme avoir déjà tenté de s'affirmer dans le passé avec sa chef d'équipe et que le résultat n'a pas été concluant. Une autre expérience active de non maîtrise est soulevée en lien avec le fait qu'elle ne se sente pas entendue par ses supérieurs. Elle manifeste des états émotionnels et physiologiques d'inquiétude face à son retour au travail, de crainte de ne pas pouvoir s'ajuster aux attentes de ses supérieurs, de rejet au travail et de peur de l'abandon.

3.8 La septième rencontre

Lors de la septième rencontre, en mode action de la phase de réalisation, Line réalise la tâche de rédiger un plan d'action qui prévoit les étapes menant à la réalisation de son projet sur le plan professionnel. En mode exploration de la phase de réalisation, Line réalise la tâche d'explorer les différentes étapes susceptibles d'amener à la réalisation de son projet. De plus, Line identifie les ressources et les limites personnelles et environnementales pouvant faciliter la réalisation de son projet ou lui nuire. Aucune allusion n'est faite au portfolio.

En matière de SEP, Line fait part d'une expérience active de maîtrise lorsqu'elle réussit à s'affirmer de façon positive tout en gardant son calme lors d'une rencontre avec sa cheffe d'équipe. De plus, une expérience active de maîtrise est présente lorsqu'elle arrive à mettre en œuvre des nouvelles modalités de régulation d'affirmation lorsqu'elle demande à sa chef d'équipe un temps de réflexion avant de lui rendre une réponse concernant les dossiers sur lesquels elle souhaite travailler.

Elle manifeste des états émotionnels et physiologiques de déception lorsque sa cheffe d'équipe lui mentionne les tâches sur lesquelles elle pourrait travailler. Toutefois, elle manifeste des états émotionnels et physiologiques de sécurité en lien avec les nouvelles stratégies adoptées en matière d'affirmation. Elle vit des états émotionnels et physiologiques de fierté lorsqu'elle fait état de son expérience active de maîtrise de prendre sa part de responsabilité en regard de ses ressources à développer en affirmation de soi et en réception de la rétroaction.

La septième rencontre débute par un retour sur la rencontre de Line avec sa cheffe d'équipe. Elle mentionne que le tout s'est bien déroulé de façon générale. Elle fait référence à des états émotionnels et physiologiques de fierté de s'être affirmée :

Fait que, elle m'a posé la question dans quoi t'aimerais [...]. Fait que, j'ai dit, tu sais, j'ai toujours beaucoup d'intérêts, puis il y a plein de choses qui me passionnent tout ça, mais il me semble que ça serait, en tout cas moi, je trouverais ça plus facile de donner une réponse si toi tu me disais dans ton équipe ou dans l'organisation, qu'est-ce qui est le plus urgent. (Line-7)

Line fait référence à une expérience active de maîtrise en matière de SEP puisqu'elle a réussi à s'affirmer à l'égard de ses intérêts quant aux dossiers sur lesquels elle souhaite travailler. Elle démontre également de l'ouverture à répondre aux besoins du milieu. Elle rapporte la suite de la discussion qu'elle a eue avec sa cheffe d'équipe qui ne s'est pas déroulée comme elle l'aurait souhaité :

Elle dit c'est sûr que moi, je te vois dans quelque chose, les formations des intervenants [...]. Là j'étais déçue, j'ai dit ah non, on me ramène encore [cela] [...]. C'est un peu comme, toute ça, ça m'a comme enlevé l'intérêt très grand que j'avais avant. Ça m'a un peu comme refroidi, pas la personne, mais la tâche comme telle. (Line-7)

Line manifeste des états émotionnels et physiologiques de déception lorsque sa cheffe d'équipe lui mentionne les tâches sur lesquelles elle pourrait travailler. Elle réalise en fait qu'elle veut revoir la mise en oeuvre de ses nouvelles modalités

d'autorégulation en s'affirmant quant aux projets sur lesquels elle souhaite travailler au lieu de laisser le choix à sa cheffe d'équipe. Line fait état d'une expérience active de maîtrise en ayant réussi à s'affirmer de façon positive avec sa cheffe d'équipe en manifestant des états émotionnels et physiologiques de sécurité en lien avec les nouvelles stratégies adoptées : « Bien ça m'a, ça m'a sécurisé peut-être » (Line-7). Elle vit des états émotionnels et physiologiques de fierté lorsqu'elle fait état de son expérience active de maîtrise de prendre sa part de responsabilité en regard de sa ressource à développer en affirmation de soi et en réception de la rétroaction.

Line fait également état d'une expérience active de maîtrise dans la mise en oeuvre de ses nouvelles modalités de régulation d'affirmation lorsqu'elle demande à sa cheffe d'équipe de prendre un temps de réflexion avant de lui rendre une réponse concernant les dossiers sur lesquels elle souhaite travailler :

Si je respecte vraiment mon horaire, mais j'ai dit, j'aurais beaucoup trop de choses à faire [...]. Bien je lui ai demandé est-ce que je peux y réfléchir si j'ai le goût de rentrer, d'embarquer dans ce projet-là? (Line-7)

Line réalise que le fait de laisser la décision à sa cheffe d'équipe de choisir les dossiers sur lesquels elle va travailler, lorsqu'elle affirme avoir beaucoup d'intérêts, lui enlève le droit de dire un vrai non et un vrai oui. Il est ensuite question des heures supplémentaires qu'elle effectue au bureau sans les noter, ce qui pourrait la remettre à risque d'épuisement professionnel.

Dans son processus de conscience réflexive, Line arrive à comprendre ce qui a fait obstacle à son adaptation en travaillant des heures supplémentaires sans le mentionner. Elle met en place une nouvelle modalité d'autorégulation en matière d'affirmation : « Mais là, il faut que j'en parle [...], qu'est-ce que je fais, est-ce que tu es d'accord? » (Line-7).

En mode action de la phase de réalisation, Line réalise la tâche de rédiger un plan d'action qui prévoit les étapes menant à la réalisation de son projet sur le plan professionnel. Trois objectifs sont ciblés : le premier consiste à choisir les dossiers sur lesquels elle souhaite travailler; le deuxième fait référence à l'amélioration de son estime de soi et, le troisième vise à développer davantage son ouverture au changement. En mode exploration de la phase de réalisation, Line réalise la tâche d'explorer les différentes étapes susceptibles d'amener à la réalisation de son projet en commençant par l'objectif de choisir les dossiers sur lesquels elle souhaite travailler pour ensuite discuter du moment où elle va effectuer les démarches :

Bien là, je vais me mettre à jour sur les dossiers qui sont en cours [qui] sont ouverts à tous. Faudrait que je le fasse, idéalement faudrait que je fasse ça cette semaine. [...]. Évaluer les dossiers offerts par la chef d'équipe [...]. Prendre un rendez-vous. [...]. Bien ça, quand je vais la voir ou je vais lui envoyer un courriel aujourd'hui là. (Line-7)

En mode exploration de la phase de réalisation, Line identifie les ressources et les limites personnelles et environnementales pouvant faciliter la réalisation de son projet ou lui nuire. Elle identifie d'abord les obstacles environnementaux en rapport avec la disponibilité de ses supérieurs. Elle explique que son milieu de travail est en transition et qu'il se peut qu'elle ne réussisse pas à réunir ses supérieurs avant quelques semaines.

Line souligne aussi que sa façon de dire les choses pourrait constituer un obstacle à l'atteinte de son objectif : « Euh, ma façon de dire les choses des fois c'est trop, soit que c'est trop chargé. Mais c'est ça que je trouve, que je pense qu'il faut que je calme un peu » (Line-7).

En ce qui a trait aux ressources, Line identifie la souplesse de son agenda qui va l'aider à atteindre son objectif. Elle mentionne également qu'elle peut parler à ses collègues de travail afin d'avoir plus d'informations sur les dossiers en cours en plus de demander à sa cheffe d'équipe comment elle voit le partage des tâches sur le

dossier en cours : « Bien je vais le lire, puis si jamais j'ai des questions, je peux peut-être, je pourrais peut-être lui demander » (Line-7). Line adopte un comportement d'approche en matière de SEP lorsqu'elle mentionne se sentir prête à s'affirmer dans le choix des dossiers sur lesquels elle souhaite travailler :

Fait que ça sera, je ne pense pas que ça soit si dur que ça, mais je vais être à temps partiel, puis il y a quelqu'un qui va être à temps plein là-dedans, fait que tu sais, comment ça va marcher [...]. Moi je fais quoi là-dedans, moi j'arrive juste là-dedans à peu près deux jours semaine. (Line-7)

Line identifie également ses nouveaux apprentissages en matière d'affirmation de soi comme étant une ressource personnelle puisqu'elle se dit mieux préparée pour faire connaître tant son opinion que ses besoins dans son milieu de travail : « Ça m'a donné vraiment beaucoup d'outils [...]. M'affirmer, le dire [...]. Mais je sais que c'est faisable en tout cas puis je sais qu'il faut le faire » (Line-7).

Avant de conclure la rencontre, Line est invitée à faire le même exercice de plan d'action pour les deux autres objectifs ciblés (améliorer son estime de soi, développer davantage son ouverture au changement) à la maison, afin d'y travailler lors de la prochaine rencontre.

En somme, la septième rencontre a permis à Line de faire un retour sur la mise en place de nouvelles modalités d'autorégulation lors de sa rencontre avec sa cheffe d'équipe. En comprenant ce qui a fait obstacle à son adaptation en travaillant des heures supplémentaires sans le mentionner, Line met en oeuvre une nouvelle modalité d'autorégulation en matière d'affirmation. En mode action de la phase de réalisation, Line rédige un plan d'action à partir d'un premier objectif (choisir les dossiers sur lesquels elle souhaite travailler) qui prévoit les étapes menant à la réalisation de son projet sur le plan professionnel. En mode exploration de la phase de réalisation, Line réalise la tâche d'explorer les différentes étapes susceptibles d'amener à la réalisation de son projet en commençant par l'objectif de choisir les

dossiers sur lesquels elle souhaite travailler. En mode exploration de la phase de réalisation, Line identifie les ressources (la souplesse de son agenda, ses collègues de travail, ses nouveaux apprentissages en matière d'affirmation de soi) et les limites tant personnelle (sa façon de dire les choses) qu'environnementale (la disponibilité de ses supérieurs) pouvant faciliter la réalisation de son projet ou lui nuire.

En matière de SEP, Line fait état d'une expérience active de maîtrise lorsqu'elle réussit à s'affirmer de façon positive tout en gardant son calme lors d'une rencontre avec sa cheffe d'équipe. Line fait également état d'une expérience de maîtrise dans la mise en place de ses nouvelles modalités de régulation d'affirmation lorsqu'elle demande à sa cheffe d'équipe un temps de réflexion avant de lui rendre une réponse concernant les dossiers sur lesquels elle souhaite travailler. Elle manifeste des états émotionnels et physiologiques de déception lorsque sa cheffe d'équipe lui mentionne les tâches sur lesquelles elle pourrait travailler, mais manifeste des états émotionnels et physiologiques de sécurité en lien avec les nouvelles stratégies adoptées en matière d'affirmation. Elle vit également des états émotionnels et physiologiques de fierté lorsqu'elle fait référence à une expérience active de maîtrise en prenant sa part de responsabilité en regard de ses ressources à développer en affirmation de soi et en réception de la rétroaction.

3.9 La huitième rencontre

La huitième rencontre permet à Line d'effectuer la tâche d'explorer les différentes étapes susceptibles d'amener la réalisation de son projet en l'adaptant aux contraintes qui émergent. Line met en oeuvre son plan d'action tout en demeurant ouverte aux nouvelles possibilités. Line réalise la tâche de rédiger un plan d'action pour un deuxième objectif qui concerne l'amélioration de son estime de soi et un troisième objectif qui a trait à son ouverture au changement. De plus, Line réalise la tâche de mobiliser ses ressources personnelles et environnementales afin de surmonter les obstacles qui peuvent survenir dans la réalisation de son projet. Line se

donne comme tâche d'explorer l'ISEP en lien avec ses besoins au niveau de la recherche d'emploi.

En matière de SEP, Line vit des expériences actives de maîtrise en lien avec sa façon de réagir, son affirmation et ses tâches en recherche. La persuasion verbale de sa cheffe d'équipe et de ses supérieurs est présentée. En ce qui concerne les états émotionnels et physiologiques de Line, elle vit de l'inquiétude, un sentiment de soulagement, de valorisation dans son travail et de fierté. Elle manifeste des états émotionnels et physiologiques de confiance tout en faisant preuve de comportements d'approche, de persévérance et de performance en matière de SEP.

Line amorce la huitième rencontre en parlant des changements qui sont à prévoir dans son milieu de travail, ce qui vient contrer en quelque sorte la mise en œuvre de son plan d'action. Il est question d'une réorganisation des tâches et des dossiers pour contrer l'épuisement des personnes employées :

Oui, bien on n'a pas eu, on avait mis dans mon plan d'action une rencontre, mais finalement il va y avoir des gros changements organisationnels [...]. Il va y avoir des départs, des entrées [...]. Des grosses coupures. Ils vont refaire le profil de compétences des gens, qui a besoin de travailler avec lequel, les personnes avec lesquelles ils aimeraient travailler ou... (Line-8)

Elle avoue qu'elle aurait très certainement réagi fortement auparavant, mais que maintenant, elle a réussi à mobiliser ses ressources afin de vivre cette situation avec sérénité, même si elle vit des états émotionnels et physiologiques d'inquiétude : « Non, on m'aurait dit ça au mois d'octobre, j'aurais paniqué [...]. Mais là non, je n'ai pas le goût. Je n'ai pas le goût de paniquer, mais j'avoue que c'est un petit peu inquiétant » (Line-8). Line fait état d'une expérience active de maîtrise en lien avec sa façon de réagir calmement à la suite de l'annonce de cette réorganisation. Line identifie et valide sa ressource de gestion de ses émotions. Line a participé à cette rencontre d'équipe où il a été question des changements

organisationnels qui allaient s'opérer dans les prochains mois et elle vit des états émotionnels et physiologiques de fierté en rapport avec l'expérience active de maîtrise de s'être affirmée avec succès, tant pendant la rencontre d'équipe qu'avec sa cheffe d'équipe :

J'avais demandé, est-ce que ça va être repensé, est-ce que je dois voir ma chef d'équipe pour ça. Ils ont dit non, non, quand on parlait de ça, on ne parlait pas de toi comme tel [...]. Ouais bien c'est ça, le lendemain, elle est venue me voir puis elle a dit, as-tu compris [...] quand j'ai dit que ce n'était pas toi? J'ai dit oui, oui, j'ai compris. Fait que, mais elle m'a dit non, ne sois pas inquiète. [...]. Fait que ce n'est pas, ce n'est pas acquis, ce n'est pas sûr, mais ça regarde bien. (Line-8)

En matière de SEP, Line utilise la persuasion verbale de sa cheffe d'équipe qui la rassure quant au fait qu'elle se sente confiante du renouvellement de son contrat, ce qui lui fait vivre des états émotionnels et physiologiques de soulagement. Elle utilise également la persuasion verbale de ses supérieurs qui affirment apprécier sa polyvalence, ce qui lui permet d'identifier et de valider cette ressource :

Il dit, ça demande aux gens de maîtriser plusieurs compétences, plusieurs dossiers [...]. Oui, oui, fait que c'est ça puis moi, bien étant donné qu'on m'avait engagé, pas sous cette condition-là, mais, ce qu'ils appréciaient beaucoup de moi, c'était justement ma polyvalence. (Line-8)

La mise en pratique de cette démarche d'affirmation dans la réalisation des actions prévues dans le plan d'action de Line a également ouvert la porte à une discussion avec sa cheffe d'équipe au cours de laquelle elle a ressenti des états émotionnels et physiologiques de valorisation dans son travail :

Elle dit, bien entre autres toi, vu que tu es bachelière tout ça, on ne peut pas te donner un poste avec le même titre qu'avant, parce qu'ils exigent une maîtrise, fait que peut-être qu'on pourrait ouvrir un poste éventuellement pour, parce qu'elle dit moi, j'ai dit à la direction que je tenais absolument à ce que tu restes que tu avais développé des compétences dans certaines choses puis que c'était précieux pour notre équipe [...]. Elle dit, j'aime beaucoup travailler avec toi, elle dit tu es

intense, tu te donnes à fond, c'est dur des fois à gérer, mais elle dit j'aime mieux ça que quelqu'un qui fait des choses sans qu'il ne ressente rien, sans se sentir investi par quelque chose. (Line-8)

Pour Line, il s'agit d'expériences actives de maîtrise dans la réalisation de ses tâches en recherche qui sont solidifiées par la persuasion verbale de sa cheffe d'équipe. Line fait ainsi preuve de comportements d'approche, de persévérance et de performance en matière de SEP :

Bien tu sais parce qu'à cause de, ils nous ont offert des fois des tâches peut-être un petit plus universitaire, de maîtrise, je veux dire [...] Puis elle dit, tu le fais, puis tu as besoin peut-être un peu de *coaching*, mais tu la fais la *job* tu sais [...]. Tu t'investis beaucoup puis tu mets du temps puis [...]. Tu ne te décourages pas en général. (Line-8)

Le retour sur le plan d'action pour les trois objectifs ciblés a permis à Line de réaliser que plusieurs étapes susceptibles d'amener la réalisation de son projet d'affirmation et de réception de la rétroaction ont déjà été mises en application. Par ailleurs, d'autres auront à être adaptées aux contraintes qui émergent soit, la réorganisation en milieu de travail : « Mais après ça, j'ai regardé, mais j'ai dit, il y a plein de choses qui sont déjà faites là-dedans [...]. Ou déjà en cours [...]. J'ai changé la date à cause de ce qu'on a dit » (Line-8). En mode action de la phase de réalisation, Line réalise ce qui a été prévu dans son plan d'action tout en demeurant ouverte aux nouvelles possibilités.

En mode action de la phase de réalisation, Line réalise la tâche de rédiger un plan d'action pour un deuxième objectif qui concerne l'amélioration de son estime de soi. Elle explore ainsi les différentes étapes susceptibles d'amener la réalisation de son projet :

Préciser mon bilan de compétences et mes réels intérêts [...]. Relire mon portfolio [...]. Faire une recherche sur Internet parce que tu sais des fois, quand on se fait demander c'est quoi tes compétences, on est embêté [...].

Fait je me disais, je vais aller faire une recherche sur Internet, quand on parle de compétences, on parle de quoi en termes concrets. (Line-8)

En comprenant comment se sont développés ses mécanismes d'autoprotection (se taire au lieu de s'affirmer) et comment ils se manifestent dans la transition actuelle, Line arrive à mobiliser une ressource environnementale (demander de l'aide en matière de développement de sa ressource personnelle d'estime de soi) :

Réfléchir, puis mes réels intérêts, parce que j'ai de la misère à dire ce que j'aime, parce que j'ai toujours fonctionné en fonction des autres, quels sont vos besoins [...]. J'ai de la misère à dire moi, c'est où que je suis bien là, c'est flou, mais c'est, la démarche c'est... j'ai marqué demander de l'aide, j'ai écrit, demander de l'aide [...] peut-être ici avoir un *coach*, je ne sais pas moi [...] Une heure ou deux heures. (Line-8)

Line réalise ainsi la tâche de mobiliser la ressource environnementale (demander de l'aide) afin de surmonter les obstacles qui peuvent survenir dans la réalisation de son projet de développement de compétences. Elle mentionne également que la formation portant sur l'estime de soi à laquelle elle s'est inscrite est formative en ce sens :

Là, il est vraiment rentré dans toute la complexité de l'estime de soi [...]. Les besoins ça vient d'une expérience qui est difficile, des besoins ne sont pas comblés, les complexes qui en découlent. Les mécanismes de défense qu'on fait puis après ça bien un coup qu'on a tout compris ce cycle désagréable, qu'est-ce qu'on peut faire pour s'en sortir, on n'est pas rendu là encore [...]. Par contre on est encore en train de comprendre la roue dans laquelle on tourne [...]. J'avoue que je m'en doutais, mais je n'aurais jamais été capable de le voir aussi clair [...]. Je me doutais que c'était ça, mais jusqu'à quel point ce complexe d'abandon... (Line-8)

En mode compréhension de la phase de réalisation, Line comprend mieux l'impact de ses mécanismes d'autoprotection (se taire au lieu de s'affirmer et sa défensive par peur de l'abandon) et comment ils se manifestent dans la réalisation de son projet :

À quel point ça pouvait avoir, ça pouvait changer énormément la couleur de mes relations [...] hier je lisais un livre [...]. Tu sais il disait, c'étaient des personnes qui sont incapables d'avoir des relations intimes plus que deux mois [...] il disait que les personnes qui ont peur, c'est tu l'abandon ou l'insécurité? Je pense que c'est l'insécurité, complexe d'insécurité, ce sont des gens qui doutent de tout. Qui doutent même que quand on leur dit qu'on l'aime [...]. Oui. J'ai tendance à être comme ça moi [...]. (Line-8)

En mode action de la phase de réalisation, Line réalise la tâche de rédiger un plan d'action pour un troisième objectif qui concerne son ouverture aux changements. Elle explore ainsi les différentes étapes susceptibles d'amener la réalisation de son projet. Elle considère que la mise à jour de son curriculum vitae est une première étape afin de garder un œil ouvert sur les postes qui pourraient être affichés dans son milieu de travail en plus de faire de la recherche sur le site Emploi-Québec une fois par semaine.

Line se donne comme tâche d'explorer l'ISEP en lien avec ses besoins au niveau de la recherche d'emploi. Elle fait ainsi preuve d'un comportement d'approche en matière de SEP. Lorsqu'il est question de l'affirmation de soi, de sa façon de dire les choses, Line croit qu'être moins impulsive et avoir une meilleure attitude demeurent central dans son plan d'action. Elle démontre des états émotionnels et physiologiques de fierté en mentionnant que cet aspect est déjà en cours et qu'elle voit déjà des résultats très positifs. Elle vit des expériences actives de maîtrise en matière d'affirmation de soi. Elle ajoute qu'elle essaie de ne pas réagir immédiatement lorsqu'elle reçoit de la rétroaction afin de prendre un moment de recul.

Line réalise ensuite la tâche d'identifier les ressources et limites personnelles et environnementales pouvant faciliter ou nuire à la réalisation de son projet d'ouverture aux changements. Elle mentionne qu'elle a une tendance à la procrastination lorsqu'elle s'adonne à des tâches comme préciser son bilan de compétences ou faire une recherche Internet portant sur les compétences et sur le curriculum vitae. Pour

l'étape Demander de l'aide, elle affirme que le seul obstacle qu'elle peut rencontrer est l'aspect financier puisqu'elle investit déjà dans ses traitements de physiothérapie. De plus, les changements organisationnels dans son milieu de travail pourraient ralentir certaines de ses actions, comme rencontrer la direction, par exemple : « Dans les obstacles c'est, dans l'agenda de la direction, puis ça dépend s'il y a de la place, c'est un peu ça » (Line-8). Line mentionne aussi que le fait d'avoir déjà un emploi pourrait constituer un obstacle à son ouverture au changement : « Ah! C'est sûr que le soir ça ne me tentera pas, la journée va être... c'est dans le sens je n'ai pas besoin, je travaille, je n'ai pas besoin de chercher pour du travail » (Line-8).

En ce qui concerne ses ressources, Line affirme posséder des qualités en recherche : « Ressources, bien j'ai des qualités en recherche. » (Line-8), ce qui va lui permettre d'être efficace dans ses recherches Internet. Elle identifie d'ailleurs des sources d'ISEP en mentionnant des sites Internet sur lesquels elle pourra faire sa recherche. Elle mentionne également son agenda comme étant une ressource pour effectuer la tâche de faire de la recherche sur Internet : « Puis l'inscrire dans mon agenda, samedi AM, ah samedi AM, c'est pour faire la recherche » (Line-8), en plus de ressortir une ressource personnelle qui va l'aider à contrer la procrastination : « Ça ici, la procrastination, je dirais accepter que je ne le fasse pas tout de suite. Mes ressources, c'est que ça me prend du temps à commencer, mais quand je commence, j'y vais à fond » (Line-8). Line fait ainsi référence à une expérience active de maîtrise lorsqu'elle mentionne son comportement de performance en matière de SEP.

Line manifeste des états émotionnels et physiologiques de confiance quant à la réalisation de son plan d'action et elle affirme qu'il lui semble très réaliste :

Je vais peut-être m'en vouloir un peu d'être indisciplinée ou être, avoir juste des velléités non pas de réelles volontés [...]. Mais je n'ai pas l'impression, c'est bizarre, mais je trouve que moi aussi quand j'ai vu ça j'ai dit, voyons, mais il y a beaucoup de choses aussi à faire tout le temps [...]. Il y en a que c'est commencé. C'est commencé puis faut que je le travaille à tous les jours. (Line-8)

Toutefois, elle hésite par rapport aux étapes qui sont reliées à son milieu de travail étant donné les changements organisationnels qui risquent de constituer un obstacle à sa démarche :

Oui parce que ça c'est quelque chose qui se fait tout le temps au jour le jour. Ça ici, j'ai un doute à cause du changement organisationnel [...]. Oui, puis tu sais, je pourrais même te dire ici où au retour des vacances, parce qu'elle a dit qu'elle nous dirait tout avant de partir pour les vacances [...]. Fait que, peut-être que ça, ça va se réaliser plus vers septembre.
(Line-8)

La rencontre se conclut par la remise d'ISEP à Line relative aux entrevues d'emploi, dans l'éventualité où elle aurait à se présenter à une entrevue d'emploi dans son milieu de travail ou dans un autre milieu.

La huitième rencontre a permis à Line de réaliser les tâches de comprendre ses mécanismes d'autoprotection (se taire au lieu de s'affirmer et son agressivité face à la rétroaction) qui se manifestent lors de la réalisation de son projet d'affirmation et de réception de la rétroaction. Elle a réalisé la tâche d'explorer les différentes étapes susceptibles d'amener à la réalisation de son projet en se rendant compte que plusieurs étapes ont déjà été mises en oeuvre en lien avec son projet d'affirmation et de réception de la rétroaction alors que d'autres auront à être adaptées aux contraintes qui émergent, soit la réorganisation en milieu de travail. Line a également réalisé les actions prévues dans son plan d'action tout en demeurant ouverte aux nouvelles possibilités. Line réalise la tâche de rédiger un plan d'action pour un deuxième objectif qui concerne l'amélioration de son estime de soi et un troisième objectif qui a trait à son ouverture au changement. Line réalise la tâche de mobiliser ses ressources tant personnelles (affirmation de soi et ouverture à la rétroaction) qu'environnementale (demander de l'aide) afin de surmonter les obstacles qui peuvent survenir dans la réalisation de son projet. Line se donne comme tâche d'explorer l'ISEP en lien avec ses besoins au niveau de la recherche d'emploi.

En matière de SEP, Line vit une expérience active de maîtrise en lien avec sa façon de réagir calmement à la suite de l'annonce de la réorganisation à son milieu de travail. Une expérience active de maîtrise est soulevée lorsqu'elle rapporte s'être affirmée avec succès, tant pendant la rencontre d'équipe qu'avec sa cheffe d'équipe. Line vit une autre expérience active de maîtrise dans la réalisation de ses tâches en recherche qui sont solidifiées par la persuasion verbale de sa cheffe d'équipe. Elle utilise la persuasion verbale de sa cheffe d'équipe qui la rassure quant au fait qu'elle se sente confiante du renouvellement de son contrat. Elle utilise également la persuasion verbale de ses supérieurs qui affirment apprécier sa ressource de polyvalence. En ce qui concerne les états émotionnels et physiologiques de Line, elle vit de l'inquiétude en lien avec la réorganisation à son milieu de travail, mais un sentiment de soulagement lorsqu'elle se sent appuyée par sa cheffe d'équipe. Elle a ressenti des états émotionnels et physiologiques de valorisation dans son travail et de fierté en rapport avec sa capacité de s'affirmer en voyant déjà des résultats positifs dans son milieu de travail. Line manifeste des états émotionnels et physiologiques d'optimisme quant à la réalisation de son plan d'action. Line fait ainsi preuve de comportements d'approche, de persévérance et de performance en matière de SEP.

En somme, la démarche de BC de Line lui a permis de développer ses ressources d'affirmation et de réception de la rétroaction. La compréhension des limites qui nuisent à Line dans la réalisation de son projet de retour au travail lui a permis de se fixer des objectifs et de mobiliser ses ressources (ouverture au changement, lâcher-prise, nouveaux apprentissages en matière d'affirmation et de réception de la rétroaction) afin de retourner au travail et de se maintenir en emploi. La majorité des tâches du modèle de BC ont été réalisées ce qui a mené à la rédaction et la mise en œuvre d'un plan d'action qui s'est avéré bénéfique pour le maintien en emploi de Line. Tout au long de la démarche, Line a utilisé les expériences actives de maîtrise (en lien avec son travail et ses ressources à développer), la persuasion verbale de ses collègues et de ses supérieurs et les états émotionnels et physiologiques comme source d'information pouvant favoriser son SEP.

3.10 L'entrevue de recherche avec Line

L'entrevue de recherche avec Line fait état des retombées du BC sur ses compétences à développer en matière d'affirmation de soi et de réception de la rétroaction en vue de son maintien en emploi. Ayant déjà rédigé un portfolio de ses compétences lors d'une démarche de groupe il y a quelques années, la présente démarche lui a permis de mettre à jour son portfolio, mais surtout de rédiger un plan d'action en vue de l'atteinte de ses objectifs d'affirmation de soi et de réception de la rétroaction :

C'est juste que je me demandais, je me disais, oh mon dieu, m'as tu refaire encore la même chose. Fais que, puis non, en fait Diane, elle avait vu mon dossier, fais qu'on s'est adaptée toutes les deux selon la situation [...]. On a axé je crois, beaucoup la démarche, probablement à ma demande, plutôt à mon histoire là au niveau professionnel, sur mon attitude en tant que travaillante là [...]. Énormément, oui, j'ai beaucoup aimé ça. (Line-R)

En termes de compétences, Line avoue qu'elle n'a pas découvert de nouveautés à ce sujet, par contre, la démarche lui a permis de travailler sur son attitude au travail, ce qui a eu un effet positif sur la validation de ses compétences :

Un peu moins parce que, en fait, on a sorti le portfolio que j'avais fait il y a 4-5 ans et j'ai ajouté le volet recherche [...]. Ça tourne pas mal toujours autour de ça, parce qu'on me reproche des fois de ne pas reconnaître mes compétences, mais c'est parce qu'on sous-entendait que si je ne me les reconnaissais pas, c'était plus par un problème d'attitude. (Line-R)

Line rapporte que la démarche a été bénéfique en ce qui a trait à son maintien en emploi. Elle démontre des expériences actives de maîtrise en matière de SEP puisqu'elle voit des effets positifs dans son milieu de travail en lien avec sa façon de s'affirmer :

Ce que je craignais plus, par rapport à ce que je sois maintenu en emploi, je ne croyais pas que ce soit l'enjeu de mes compétences, mais plutôt de mon attitude [...]. Et je crois que c'est à cause de ça, étant donné que le

but, on faisait le bilan pour se maintenir à l'emploi, donc on a axé plus à regarder les attitudes [...] c'est plus au niveau de l'attitude, mieux m'affirmer, mieux nommer les choses [...] pour qu'elles soient mieux perçues et ça eu des effets positifs, je crois, jusqu'à maintenant. (Line-R)

En faisant un retour sur son expérience envers la démarche, Line mentionne qu'elle lui a permis de faire une prise de conscience significative au niveau de son attitude au travail en lien avec ses compétences :

Parce que quand on travaille en équipe, ça exige beaucoup d'interrelations, d'affirmer des choses, de mettre ses limites et tout ça, si on n'est pas capable de faire ça, si on n'arrive pas à faire ça, peu importe les compétences que j'ai, les gens ne voudront pas travailler avec moi. Fais que, oui, puis... dans ce sens-là, c'est beau [...]. Oui, l'importance de ça, que je mets de l'énergie à ce niveau-là, beaucoup. (Line-R)

Line fait état d'expériences actives de maîtrise dans sa compétence à s'affirmer et à recevoir la rétroaction. Elle voit ainsi des avantages d'avoir effectué la démarche de BC :

Les avantages, bien déjà d'être capable de bien cerner d'où vient la problématique, puis être capable de prendre ce qui m'appartient, mais laisser ce qui appartient aux autres aussi. J'avais une tendance à m'accuser de tout. (Line-R)

La persuasion verbale de ses supérieurs en matière de reconnaissance des changements qu'elle démontre au travail lui permet de vivre des états émotionnels et physiologiques de fierté :

Si on parle au niveau des attitudes, oui [...]. Bien j'ai eu des rencontres avec la direction et tout ça puis quelquefois, quelques personnes m'ont dit, mon dieu... C'est vrai que moi j'arrivais de congé de maladie hein, ils pensaient peut-être que j'avais réfléchi pendant ce temps-là, mais il n'y a pas que ça là, il y avait ça, mais il y avait beaucoup ce que j'avais fait ici, le travail de réflexion [...]. Que j'ai pu approfondir avec Diane aussi là. (Line-R)

En affirmant que le seul inconvénient de la démarche réside dans le fait qu'elle aurait souhaité poursuivre pour quelques rencontres supplémentaires : « L'inconvénient, je dirais que c'est trop court » (Line-R), Line mobilise ses ressources environnementales en mentionnant qu'elle souhaite poursuivre son processus de changement en faisant appel à des services à cet effet :

Moi, j'ai bien apprécié, c'est sûr que moi j'aurais aimé un peu plus encore, mais la porte n'est pas fermée, tu sais, je peux demander des services pareils, moyennant quelques sous [...]. Moi, j'en aurais pris une couple de plus là. (Line-R)

Line démontre un comportement d'approche à l'égard de formations en vue de développer davantage ses compétences. Elle mentionne d'ailleurs qu'elle a profité d'une activité de formation de courte durée en lien avec sa compétence à développer sur l'estime de soi : « Bien, j'en ai commencé une qui est presque terminée, sur l'estime de soi » (Line-R). Elle a beaucoup apprécié cette formation et envisage d'autres formations à court terme si l'occasion se présente :

Mais c'est quelque chose que j'aimerais par rapport à mon travail au niveau des tâches bien concrètes là, il y a des outils peut-être, c'était pour faire de l'analyse, j'aimerais aller suivre un cours pour faire de l'analyse ou monter des documents pour les statistiques [...]. Oui, tout à fait, en tout cas, je sens le besoin de le faire. (Line-R)

L'élaboration d'un plan d'action par rapport à l'objectif de se maintenir en emploi a été bénéfique pour Line, malgré le fait qu'elle a dû laisser tomber une partie de celui-ci pour le moment, étant donné la restructuration de son milieu de travail :

Ah oui, c'était la recherche d'emploi. Par rapport à la réorganisation, quand j'ai su ça bien là, j'ai mis des choses au niveau de la recherche d'emploi, pas de la recherche d'emploi active, mais juste de demeurer ouverte davantage, parce qu'on ne sait pas avec les budgets [...]. Pour le niveau personnel, c'était par rapport à aller suivre des petits ateliers là sur les, des thèmes bien précis. (Line-R)

Line fait état des ressources (polyvalence, capacités d'adaptation et d'apprentissage) qui vont l'aider à mener à terme son plan d'action :

Dans les forces entre autres c'est une certaine polyvalence, une capacité d'adapter à différentes tâches assez variées quand même, une capacité d'apprentissage assez vite, rapide. C'est à moi à changer, mais c'est pour ça qu'il faut que je travaille beaucoup sur mon côté personnel, pour pas que ça entache mes compétences, mettre de l'ombre sur les... sur mes compétences. (Line-R)

Dans la mise en œuvre de son plan d'action, Line affirme qu'elle en dégage un plus grand bien-être au travail, ce qui favorise grandement son sentiment de pouvoir se maintenir en emploi. De plus, son niveau de satisfaction au travail a augmenté selon elle. Line fait ainsi référence à une expérience active de maîtrise (se maintenir en emploi) en vivant des états émotionnels et physiologiques de bien-être :

Bien, c'est sûr que quand on n'est moins en réaction, par rapport à notre environnement, on est beaucoup plus heureux. Mais, c'est de maintenir cette attitude-là, ce n'est pas toujours évident, il y a des jours... j'essaie de ne pas trop m'en faire même si ça été plus difficile, les autres journées d'avant c'était extraordinaire, je me disais, c'est donc bien agréable, aujourd'hui, ouf! Bien je vois que je suis très, il faut que je fasse attention, je peux retomber facilement dans des mauvaises habitudes, mais bon... (Line-R)

Line affirme se sentir beaucoup plus motivée au travail en réalisant qu'elle souhaite se maintenir en emploi dans ce type de travail avec son employeur. Elle vit une expérience active de maîtrise (aimer son travail) en démontrant des états émotionnels et physiologiques de motivation :

Oui, je me suis rendue compte à quel point que j'avais le goût de, moi aussi, à me maintenir en emploi [...]. Parce que j'aime ça, puis aussi par le goût d'être, d'aller plus loin avec un même employeur, prendre le temps de... Ouais, je ne savais pas que j'y tenais à ce point-là. (Line-R)

Cette motivation au travail se fait également sentir lorsque Line affirme être plus consciente du fait qu'elle prend beaucoup plus soin d'elle au travail, surtout sur le plan physique :

Sur le plan physique, oui. Parce qu'il faut vraiment que j'améliore ma façon de travailler au niveau de ma posture de travail et tout, puis, sinon, ça peut devenir difficile, étant donné que je fais de longues heures, il faut que je fasse attention doublement là, je pourrais dire oui, à ce niveau-là [...] étant donné que je ne veux pas changer d'emploi, que j'ai pris conscience que vraiment, j'ai goût de le faire ce travail-là [...]. pour pouvoir travailler jusqu'à 70 ans! [...] ça se règle ça, c'est, il y a bien du monde qui ont des tendinites puis des hernies, on ne change pas d'emploi pour ça. (Line-R)

Lorsqu'il est question de la qualité de sa santé au plan émotionnel, Line affirme que la démarche a eu des retombées significatives pour elle : « Oui, à ce niveau-là, énormément, parce que c'est ça aussi, c'est sur ce côté-là qu'on travaillait beaucoup » (Line-R). La démarche lui a donné l'occasion de mieux exprimer ses sentiments et ses préoccupations en développant sa compétence à s'affirmer d'une façon efficace. Line fait état d'une expérience active de maîtrise (affirmation) en matière de SEP : « Ouais, par rapport à quand je suis en discussion avec des gens, oui, je l'ai pratiqué un peu [...]. Oui, j'y arrive un peu plus, oui » (Line-R).

Elle ajoute que la démarche a eu un effet bénéfique tant sur son estime de soi que sur sa capacité de reconnaître ses forces et ses limites : « Par rapport à mon estime? [...] Oui, oui » (Line-R). Elle se sent également davantage appréciée dans son milieu de travail :

Bien, c'est sûr que la personne qui m'a demandé pour que je sois, que je travaille en gestion, avec lui tout le temps, tout le temps, il n'arrête pas de m'encenser là [...]. Peut-être que le fait que je sais mieux recevoir l'appréciation... (Line-R)

En ce sens, Line utilise la persuasion verbale de son chef d'équipe qui apprécie son travail en plus de vivre une expérience active de maîtrise dans sa capacité à recevoir l'appréciation. Line affirme que les retombées de la démarche à court, moyen et long terme lui seront très utiles dans son travail :

Ah oui! Oui [...]. De quelle façon bien, si je réussis à mieux affirmer, mettre mes limites, mais aussi pas juste mes limites, mais aussi de mieux donner aux gens et d'apprécier quand eux... d'accepter de recevoir les compliments qu'ils font et tout et tout et tout et tout, bien c'est sûr que tout le monde va en bénéficier. (Line-R)

Line conclut en affirmant qu'elle n'hésiterait pas à refaire la démarche ou à reproduire le processus à tous les cinq ans : « Oui, oui, oui. Ça pourrait être une bonne idée, surtout que je change beaucoup de tâches et de travail souvent là » (Line-R) et qu'elle recommanderait à quiconque de faire une telle démarche :

Oui, tout à fait [...]. À quel genre de personne? Bien, si une personne, mettons, bien ça dépend des étapes de ta vie. C'est sûr que si tu sors de l'université peut-être non, mais quelqu'un qui se re-questionne, toute personne qui se questionne un peu sur... une personne qui a un sentiment peut-être d'une inefficacité au travail ou elle ne se sent pas, elle sent qu'elle ne s'accomplit pas dans son travail [...]. Oui, tout à fait. Même ceux qui veulent aller à la retraite, qu'est-ce qu'on fait après. (Line-R)

En somme, Line fait état des retombées du BC sur ses ressources à développer en matière d'affirmation de soi et de réception de la rétroaction en vue de son maintien en emploi. Elle vit des expériences actives de maîtrise en lien avec le développement de ses ressources d'affirmation et de réception de la rétroaction qui se manifestent par des états émotionnels et physiologiques de fierté et de motivation.

3.11 L'entrevue de recherche avec Diane

L'entrevue de recherche débute par une brève présentation de Line et de sa situation au travail :

Line, c'était plus, elle venait me voir pour, parce qu'elle est en congé de maladie, c'était pour la réintégration de son poste là [...]. Fais que ça l'a aidé à réintégrer son poste [...], mais c'est une madame qui a un passé aussi de dépression, qui a souvent quitté ses emplois pour des *burn-out*. (Diane-R)

Diane mentionne que Line a surtout travaillé à développer ses ressources sur le plan relationnel en milieu de travail, ce qui lui a permis d'améliorer son bien-être au travail :

Ça a permis d'améliorer son bien-être au travail dans le sens où elle a développé plus ses habiletés relationnelles, c'est plus ça qu'elle venait chercher. Comment faire pour parler à sa patronne [...] elle devenait explosive, un petit peu là, fais que ça devenait un problème pour elle [...] les rapports étaient vraiment tendus avec sa patronne [...]. Ils étaient tendus, mais tout en sachant qu'ils appréciaient ses compétences par exemple.... sa patronne, a suggéré de venir faire un bilan de compétences pour améliorer cet aspect-là. (Diane-R)

Des expériences actives de maîtrise sont présentes lorsque Line réussit à développer ses compétences sur le plan relationnel ce qui se manifeste par des états émotionnels et physiologiques de bien-être. Il est ensuite question de l'objectif de la démarche pour Line qui s'est plus transformé en maintien à l'emploi étant donné qu'elle avait déjà effectué le BC quelques années auparavant :

Que sa patronne lui dise de faire un bilan de compétence, ça la stressait un petit peu. Quand elle a vu que c'était plus le maintien, elle était soulagée de ça [...]. Mais elle a fait son bilan de compétence en groupe puis on s'est servi de son portfolio qu'elle avait déjà fait avec le groupe, on a juste ajouté une compétence en recherche. Fais que le portfolio on n'a pas passé beaucoup de temps, parce qu'il était déjà tout fait. (Diane-R)

En matière d'identification et de validation des compétences, nonobstant l'identification de la compétence recherche qui a été ajoutée au portfolio de Line, Diane considère que la démarche a surtout permis de développer ses ressources sur le plan relationnel :

Elle a mis une autre compétence sur son portfolio qu'elle a mis en recherche, c'est intéressant pour elle aussi là [...]. Elle a développé plus des compétences relationnelles que des compétences techniques par exemple. (Diane-R)

En fait, elle mentionne qu'au cours de la démarche, il a surtout été question de travailler son attitude au travail à partir de ses prises de conscience. Ces prises de conscience lui ont donné l'opportunité de changer sa manière d'agir au travail :

Fais que c'est plus, elle a travaillé sur les prises de conscience [...]. Ça a plus changé sa manière d'agir au travail [...]. Entre autres, il y a quelque chose qu'on a travaillé, de bien nommer, de prendre le temps de regarder ce qu'elle veut puis de parler à partir d'elle aussi puis tout ça. (Diane-R)

Diane affirme que la démarche a été très bénéfique pour Line en matière de changement dans son travail. Le fait de s'affirmer dans les dossiers sur lesquels elle souhaite travailler constitue une expérience active de maîtrise pour Line :

Elle a changé, bien ça va lui permettre, parce que je pense au niveau des tâches, parce que si elle choisit plus ce qu'elle désire, il y a des chances qu'elle ait des dossiers qui sont un peu différents que d'avoir tous les dossiers puis n'importe quoi là. (Diane-R)

En ce qui concerne le plan d'action, Diane affirme que celui-ci a permis à Line de mobiliser sa ressource de demander de l'aide afin de mener à terme son projet :

Oui, on a identifié ça avec elle puis une de ses grandes forces c'était justement, elle était capable de demander de l'aide, fais qu'elle avait commencé aussi un groupe de croissance personnelle le temps où on était ensemble pour au niveau de la confiance en soi, la confiance ou l'estime, je ne me souviens pas lequel des deux à ce niveau-là. (Diane-R)

De plus, Diane affirme que Line a entrepris plusieurs actions qui découlaient des objectifs spécifiques identifiés dans son plan d'action en suivant une formation sur l'estime de soi et en fixant une rencontre avec sa cheffe d'équipe avec qui elle s'est affirmée.

Diane affirme que la démarche a eu des retombées très positives pour Line sur son bien-être au travail, sa motivation, son sentiment de réalisation au travail et son maintien en emploi :

Ça l'a aidé à avoir de meilleures relations interpersonnelles puis ça l'a aidé aussi à mettre des limites [...]. Je pense que oui aussi, je pense que le fait d'aller vérifier des choses, c'était intéressant de se faire dire que, on te trouve compétente, on veut te garder, tu sais [...] parce qu'elle se sentait comme plus désirée ou... parce que quand elle est partie, c'est sûr qu'elle avait, elle est partie pour des maux physiques, mais il y avait tellement de choses en arrière là, au niveau relationnel que c'était... je pense que si elle n'était pas partie pour physique, elle partait pour *burn-out* dans pas grand temps [...]. Bien, toute sa façon d'agir là, je pense que si elle n'avait pas, pas nécessairement fait ces démarches-là, mais si elle n'avait pas changé ça, je ne pense pas qu'elle aurait pu continuer, ni pour elle, ni pour les... (Diane-R)

Selon Diane, la démarche a également été bénéfique pour Line sur le plan de la santé physique et émotionnelle :

Oui, bien ça l'a aidé parce que là, elle a vu un ergo, puis elle va voir un physio [...]. Émotive aussi, je pense que ça l'a aidé à mieux se gérer puis je pense aussi que le groupe de croissance au niveau de la confiance, tu sais, ça l'a aidé aussi à... Bien, elle était très fatiguée dans, on en a parlé un peu, elle était très fatiguée puis elle a eu beaucoup de dépression, fais qu'il faut qu'elle fasse attention à elle [...]. Surtout avec les pensées négatives qui sont ressorties, tout ça. (Diane-R)

Diane affirme que la démarche a eu des retombées positives pour Line en ce qui concerne l'expression de ses sentiments et de ses préoccupations, ce qui a contribué à ses ressources personnelles à s'affirmer et à recevoir la rétroaction :

Bien, je pense que oui par ricochet. Oui, dans le sens où les rencontres qu'elle a eues, ça l'a beaucoup validé dans ça, tu sais ils la validaient beaucoup, ils disaient qu'elle était compétente puis tout ça. (Diane-R)

Diane est d'avis que Line se sent davantage appréciée dans son milieu de travail suite à la démarche et qu'elle pourra affronter les problèmes au travail avec plus d'ouverture :

Ça aussi, ça l'a un effet positif pour ça, les gens lui ont dit. Puis même le gars avec qui elle aime travailler [...] il a demandé à l'autre direction s'il pouvait lui prêter [...] fais que là elle dit j'ai été prêtée, elle dit, je suis tellement contente qu'ils veuillent, c'est le fun [...]. Ça va, bien, j'espère que ça va faire une belle différence, bien en tout cas, elle avait beaucoup d'ouverture à faire autrement. (Diane-R)

La démarche a été positive au niveau de l'élaboration de nouveaux projets et en termes des retombées à court, moyen et long terme pour Line puisqu'elle a identifié des stratégies afin d'agir de façon différente au travail :

À court terme, ça été aidant dans le sens où elle apprend à mieux gérer ses émotions et tout ça, je pense que si elle fait les actions de son plan d'action, tout au complet, ça va l'aider à maintenir, parce qu'elle va faire des choses de croissance aussi, puis comme elle avait aussi comme des démarches auprès de son employeur dans différentes étapes de l'année puis à long terme, ça va lui permettre le maintien [...]. Elle prend des moyens plus efficaces pour gérer ses émotions. Des bonnes stratégies là. (Diane-R)

Diane demeure convaincue que les retombées vont également se faire ressentir pour l'organisation puisque Line est une ressource professionnelle intéressante pour son milieu de travail :

Ça va être utile parce que je pense que si, tu sais dans le fond, je pense que, eux autres, ils trouvaient vraiment que c'était un problème aussi sa façon de gérer ses émotions, fais que si elle apprend à mieux gérer ses émotions, je pense qu'ils vont vouloir la garder puis vu que c'est une bonne professionnelle, bien ça peut être intéressant pour eux. (Diane-R)

Dans l'ensemble, les retombées de la démarche de BC pour Line ont été nombreuses selon les commentaires rapportés par Diane. Le développement des

ressources d'affirmation et de réception de la rétroaction de Line lui a permis non seulement de se maintenir en emploi, mais d'avoir des retombées sur sa motivation et sa satisfaction au travail. En regard de ces retombées, Line vit des expériences actives de maîtrise dans la mise en pratique de ses ressources d'affirmation et de réception de la rétroaction, ce qui se manifeste par des états émotionnels et physiologiques de fierté et de motivation.

4- LA SYNTHÈSE DES DÉMARCHES DE BILAN DE COMPÉTENCES EN LIEN AVEC LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

La démarche de BC a permis aux trois personnes participant à l'étude de développer des ressources à partir de la rédaction du portfolio pour enfin, élaborer un plan d'action. La réalisation des tâches prescrites du tableau des phases et modes de la démarche BC de Michaud *et al.* (2007a) leur a permis d'utiliser les sources d'information relatives au SEP en lien avec leurs croyances d'efficacité et l'agentivité. Dans l'ensemble, les sources d'information relatives au SEP sont présentes dans toutes les démarches de BC effectuées auprès de Julie, Pierre et Line. Le tableau 10 résume la présence des sources d'information pour chacun des cas étudiés en lien avec les différentes phases et modes de la démarche BC. Le nom du cas étudié est suivi du numéro de la rencontre et entre parenthèse, on retrouve le nombre de fois où la source est présente pour chaque cas. Le total des différentes sources est présenté pour chaque cas et le total des sources est présenté tous cas confondus.

Il est possible de constater que les expériences actives de maîtrise (90) et les états émotionnels et physiologiques (68) sont les sources qui sont le plus représentées dans l'ensemble des cas. Les expériences vicariantes sont présentes en plus faible nombre chez Julie (6) et Pierre (4) alors qu'il n'y en a aucune pour Line. En ce qui a trait à la persuasion verbale, elle est utilisée par Julie (3), Pierre (6) et Line (5).

Tableau 10
Les sources d'information positives relatives au SEP selon les phases et modes du BC

<i>Sources d'information positives</i>					
Phases	Modes	Expériences actives de maîtrise	Expériences vicariantes	Persuasion verbale	États émotionnels et physiologiques
Rétrospective	Exploration	Julie-1 (2) Julie-2 (1) Julie-3 (1) Pierre-1 (1) Pierre-2 (4) Pierre-3 (1) Pierre-4 (2) Line-3 (1)	Julie-1 (1) Pierre-4 (1)	Pierre-3 (1) Pierre-4 (2)	Julie-1 (1) Julie-2 (1) Pierre-1 (1) Pierre-2 (4) Pierre-4 (3) Line-3 (1)
	Compréhension	Julie-2 (5) Julie-3 (1) Julie-4 (3) Pierre-3 (3) Pierre-4 (2) Pierre-5 (1) Pierre-6 (2) Line-1 (6)	Julie-3 (1) Julie-4 (2) Julie-6 (1)	Julie-3 (1) Julie-4 (2) Pierre-3 (1) Pierre-5 (1) Line-1 (1)	Julie-2 (4) Julie-3 (1) Julie-4 (2) Pierre-3 (1) Pierre-4 (2) Pierre-5 (1) Pierre-6 (2) Line-1 (4)
	Action	Pierre-7 (1)		Pierre-4 (1)	Pierre-7 (1)
Prospective	Exploration	Pierre-7 (1) Line-4 (7)			Pierre-7 (1) Line-4 (1)
	Compréhension	Julie-7 (1) Pierre-5 (2)			Julie-7 (1) Line-5 (1)
	Action				
Réalisation	Exploration	Julie-6 (1) Line-6 (2)	Julie-6 (1)		Line-6 (2)
	Compréhension	Pierre-8 (1)			Pierre-8 (1) Line-6 (1)
	Action	Julie-7 (1) Pierre-9 (2) Line-6 (2) Line-7 (6) Line-8 (4)	Pierre-9 (1)	Line-8 (2)	Julie-7 (1) Pierre-9 (2) Line-7 (5) Line-8 (5)
Entrevues de recherche		Julie-R (2) Diane-R (3)	Pierre-R (2)	Samuel-R (1) Line-R (2)	Julie-R (3) Diane-R (3)

		Pierre-R (6) Samuel-R (4) Line-R (6) Diane-R (2)			Pierre-R (4) Samuel-R (4) Line-R (3) Diane-R (1)
Total par cas		Julie (21) Pierre (33) Line (36)	Julie (6) Pierre (4)	Julie (3) Pierre (6) Line (5)	Julie (17) Pierre (27) Line (24)
Total		90	10	14	68

En ce qui concerne les sources d'information qui ne semblent pas favoriser le SEP des personnes participant à l'étude, elles sont présentées dans le tableau 11.

Tableau 11
Les sources d'information négatives relatives au SEP selon les phases et modes du BC

<i>Sources d'information négatives</i>					
Phases	Modes	Expériences active de maîtrise	Expériences vicariantes	Persuasion verbale	États émotionnels et physiologiques
Rétrospective	Exploration	Julie-1 (1) Pierre-1 (2) Line-1 (4) Line-3 (1)			Julie-1 (1) Pierre-1 (1) Pierre-2 (2) Line-1 (2) Line-2 (1)
	Compréhension	Julie-2 (1) Line-1 (3) Line-2 (1)			Julie-2 (2) Line-1 (2) Line-2 (2)
	Action	Line-2 (1)			Line-1 (1)
Prospective	Exploration	Julie-4 (1) Line-4 (5)			Line-4 (4)
	Compréhension				Pierre-4 (1)
	Action				
Réalisation	Exploration	Pierre-8 (1) Line-6 (2)			Pierre-8 (2) Line-6 (2)
	Compréhension	Line-5 (1)			Line-5 (1)

	Action	Line-6 (3)			Pierre-9 (1) Line-6 (2) Line-7 (2) Line-8 (1)
Total par cas		Julie (3) Pierre (3) Line (21)		Line-1 (1)	Julie (3) Pierre (7) Line (20)
Total		27	0	1	30

Encore une fois, ce sont les expériences actives de non maîtrise et les états émotionnels et physiologiques négatifs qui sont le plus représentés dans les démarches de BC. Il est possible de constater que c'est dans le cas de Line qu'il y a le plus d'expériences actives de non maîtrise (21) et d'états émotionnels et physiologiques négatifs (20). C'est en phase de prospective qu'elle semble vivre le plus d'expériences actives de non maîtrise alors que ses états émotionnels et physiologiques sont distribués de façon égale pendant toutes les phases de la démarche.

En regard de ces données, il s'agit maintenant d'en approfondir l'analyse en tentant de décrire et de comprendre ce qui favorise l'évolution du SEP chez des personnes en emploi dans une démarche de BC.

CINQUIÈME CHAPITRE

L'INTERPRÉTATION ET LA DISCUSSION DES RÉSULTATS

Ce chapitre porte sur l'interprétation et la discussion des résultats qui découlent de l'analyse des données recueillies auprès de trois personnes en emploi. L'interprétation et la discussion sont mises en lien avec l'objectif de cette recherche qui vise à décrire et à comprendre l'évolution du SEP chez des personnes en emploi en considérant les quatre sources d'information du SEP et les tâches prescrites des phases et modes de la démarche de BC. Les résultats sont d'abord interprétés et discutés en regard des quatre sources d'information du SEP. Ensuite, il sera question de l'apport du modèle de BC développé par Michaud *et al.* (2007a) au SEP.

1. LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE DES PERSONNES EN EMPLOI AU REGARD DES QUATRE SOURCES D'INFORMATION

1.1 Les expériences actives de maîtrise

Au départ, il est important de revenir sur le fait que les expériences actives de maîtrise constituent la source d'information la plus présente pour les personnes en emploi lors de toutes les démarches de BC étudiées. Ces expériences actives de maîtrise sont mises à jour de façon marquée lors de l'identification et la clarification des compétences dans la démarche de BC. On remarque que l'expérience de validation des compétences, par le retour sur l'histoire développementale des compétences, ouvre la porte non seulement à l'identification et à la clarification des expériences actives de maîtrise, mais également sur les expériences actives de non maîtrise que la personne souhaite maîtriser. Qui plus est, l'entrée par les compétences lors de la phase d'exploration dans la démarche de BC, devient la voie privilégiée pour explorer les expériences actives de maîtrise et de non maîtrise reliées aux compétences. Les expériences actives de non maîtrise débouchent sur un processus de coconstruction entre la personne en emploi et la personne conseillère d'orientation vers l'identification et la clarification des ressources à mobiliser plus efficacement. Une fois les ressources explorées, identifiées et comprises par le processus de

conscience réflexive de soi, tel que suggéré dans le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a), il est possible d'élaborer des moyens permettant de les mobiliser plus efficacement pour développer un ou des savoirs agir associés avec la compétence. Ce constat est en lien avec la définition de la compétence de Michaud *et al.* (2007a) qui stipulent que « [La compétence est] un savoir agir complexe, fondé sur la mobilisation et sur l'utilisation efficace d'un ensemble de ressources par un individu dans différents contextes » (p. 71).

De plus, l'analyse des résultats a permis de constater que lorsque la personne en emploi réfère à un intérêt, qui est considéré comme une ressource dans le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a), pour une ou plusieurs tâches de son travail, la mise en lien de cette ressource avec sa compétence stimule son vouloir agir à se développer et à faire les apprentissages en lien avec son savoir agir. Selon Le Boterf (2004), le vouloir agir fait référence à la motivation de l'individu et est combiné au pouvoir agir dans son contexte (est-ce que l'individu a le pouvoir d'agir dans son contexte?) afin d'arriver au savoir agir, ce qui favorise le développement de ses compétences en ce sens. Par exemple, lorsque Line parle de son intérêt pour la recherche, elle met cette ressource en lien avec sa compétence en recherche et comprend qu'elle veut se maintenir en emploi parce qu'elle aime la recherche. Ce constat stimule son vouloir agir à développer ses ressources en réception de la rétroaction et en affirmation de soi en lien avec sa compétence en recherche. Au cours de la démarche de BC, elle vit des expériences actives de maîtrise en lien avec ses ressources développées en réception de la rétroaction et en affirmation de soi, ce qui lui permet de se maintenir en emploi.

Les données recueillies permettent de constater que les expériences actives de maîtrise sont non seulement rapportées par les personnes en emploi mais elles se développent également en cours de démarche de BC. Des nouvelles expériences actives de maîtrise sont acquises au cours la démarche dans les trois cas étudiés, principalement dans les phases de prospective et de réalisation. Dans la

compréhension des apprentissages à faire pour mobiliser les ressources vers un savoir agir des compétences, la personne en emploi se fixe des objectifs en lien avec la réalisation d'un projet professionnel impliquant le développement des compétences. Il apprend ainsi à s'autoréguler autrement dans le développement de nouvelles ressources qui vont faciliter le savoir agir des compétences. Or, selon Bright et Pryor (2008) et Pryor et Bright (2009, 2011), les qualités de l'individu, qui sont considérées comme des ressources dans le modèle de BC, sont amenées à changer à travers son histoire et son vécu à partir des influences complexes et des événements fortuits. Ce changement est observé dans les résultats puisque les ressources de l'individu en matière de qualité ne sont pas stagnantes et peuvent changer au cours d'une démarche de BC.

Les expériences actives de maîtrise sont également conscientisées par la rédaction du portfolio. Or, il est important de mentionner que le fait d'inciter la personne en emploi à l'écriture de son portfolio suscite non seulement l'engagement envers la démarche mais l'amène à une réflexion approfondie en regard de ses compétences et à se les approprier. Selon Brown *et al.* (2003), l'écriture fait partie des ingrédients critiques dans les interventions en développement de carrière puisque celle-ci favorise un processus de conscience réflexive de soi en lien avec la planification de la carrière. L'écriture dans le processus de counseling de carrière à partir d'un journal de bord est également soulevée par Lemaire, Cavigniaux et Blanchard (2009) comme favorisant le renforcement des compétences et la motivation à agir. Pour Rivière et Gueddar (2013), le pouvoir de l'écriture se manifeste par la révélation de soi de la personne qui consulte. Ils ajoutent que l'écriture constitue « l'un des outils important de la démarche, de par son lot de richesses et de connaissances induites » (p. 429). En ce sens, Bélisle et Cardinal-Picard (2012) soulignent que le travail avec l'écrit – souvent partagé entre la personne conseillère et la personne cliente – contribue à la relation d'orientation. De plus, la production du portfolio de compétences contribue à la reconnaissance non-formelle des compétences (Bélisle, Gosselin et Michaud, 2010) et des expériences actives de

maitrise dans différentes sphères de vie. Également, cela peut faciliter, comme dans le cas de Line, la mise en valeur de ses compétences auprès d'un employeur.

Selon Bandura (2007), les expériences actives de maitrise représentent la source d'information la plus influente puisqu'elle est vécue par l'individu même ce qui permet un ancrage favorisant le SEP. Or, il est possible d'avancer que la très grande présence des expériences actives de maitrise en amont et en aval de la démarche de BC a contribué au SEP des personnes en emploi. Qui plus est, le fait de vivre des succès à partir d'expériences actives de maitrise à même la démarche de BC a permis aux personnes en emploi de produire des effets sur leur SEP en créant : « les dispositions cognitives et autorégulatrices d'une performance efficace. » (Bandura, 2007, p.125). Ce résultat permet de mieux comprendre l'augmentation du SEP à la suite d'une démarche de BC (Bernaud *et al.*, 2006; François et Botteman, 2002; Michaud *et al.*, 2010; Michaud *et al.*, 2011; Michaud et Savard, 2013; Piller et Bangerter, 2007).

1.2 Les états émotionnels et physiologiques

Les résultats démontrent que la phase de rétrospective en modes exploration et compréhension qui permet l'identification et la validation des compétences, amènent les personnes en emploi à contacter des états émotionnels et physiologiques qui ont eu une influence sur les expériences actives de maitrise. On remarque également que, dans le cas des expériences actives de non maitrise, les personnes en emploi ont recours à des mécanismes d'autoprotection car l'autorégulation des états émotionnels et physiologiques n'est pas fluide. Ainsi, une expérience de non-maitrise d'une ressource, par exemple la capacité d'affirmation de ses besoins dans les relations avec l'autre, peut entraver l'agir d'une compétence comme c'est le cas pour Pierre avec sa compétence de soins aux personnes. L'autorégulation des états émotionnels et physiologiques devient ainsi une des ressources saillantes à mobiliser. Or, cette autorégulation est au cœur même de la mobilisation des ressources pour le développement des compétences dans tous les cas étudiés. Selon Hoyle (2010),

l'autorégulation consiste en un ensemble de processus par lesquels l'individu contrôle ses pensées, ses émotions et ses comportements. D'ailleurs, l'autorégulation est une dimension soulevée par de nombreux auteurs en lien avec l'adaptabilité à la carrière (Fiori *et al.*, 2015; Hoyle, 2010; Maddux et Volkmann, 2010; Rossier, 2015). Selon Rossier (2015), l'adaptabilité à la carrière est synonyme du processus d'autorégulation. Pour sa part, Hoyle (2010) affirme que l'autorégulation est centrale dans l'adaptabilité à la carrière puisque celle-ci constitue la pierre angulaire du fonctionnement psychologique. Il est ainsi possible de penser que l'adaptabilité à la carrière passe par l'autorégulation qui mène à la mobilisation des ressources dans l'agir et le développement des compétences.

Il est important de mentionner que lorsqu'on se concentre uniquement sur les états émotionnels et physiologiques, sans faire le lien avec la compétence, il peut y avoir un risque de perdre la directionnalité du BC au cours de la démarche, comme dans le cas de Pierre entre autres. En effet, Pierre fait référence à des états émotionnels et physiologiques mais qui sont en lien avec des expériences actives de non maîtrise lorsqu'il fait un retour sur son histoire professionnelle. La reconnaissance des compétences développées, notamment à l'aide du portfolio, paraît être mise de côté plutôt que travailler en concomitance avec les états émotionnels et physiologiques en lien avec les compétences. En regard des trois composantes de l'alliance de travail soit le but, les tâches et le lien (Bordin, 1994), la focale semble alors être mise sur le lien émotionnel et la dimension affective de l'expérience. Or, le but et les tâches, qui sont respectivement définis comme étant le résultat souhaité et les activités sur lesquelles ils s'engagent en collaboration (Bordin, 1994) relativement au BC sont momentanément mis de côté. Ils se sont ainsi attardés à un autre but et à d'autres tâches que ce qui avait été établis au début de la démarche de BC.

Il devient primordial de s'occuper des états émotionnels et physiologiques dans la démarche de BC comme une trace qui s'est construite dans l'histoire développementale de la personne en emploi qui facilite ou non les expériences actives

de maîtrise. Qui plus est, l'identification et la clarification des ressources à développer amènent progressivement l'individu à se fixer des objectifs de changement permettant de s'autoréguler autrement. La compréhension de ses états émotifs et physiologiques amène, dans les situations analysées, à donner une signification à ces émotions et à les autoréguler davantage pour une maîtrise progressive de celles-ci. Comme cela avait été vu avec des populations éloignées du marché du travail (Dionne, 2015), cette signification et maîtrise progressive des émotions peuvent susciter un rapport plus conscient à soi, aux autres et au monde dans l'agir de ses compétences. La mobilisation de ses ressources permet à la personne en emploi de passer d'états émotionnels et physiologiques négatifs à positifs. En fait, la personne en emploi tente d'acquérir des expériences actives de maîtrise dans le cadre de la démarche de BC en mettant en œuvre des nouvelles modalités d'autorégulation à l'aide de la personne conseillère d'orientation. Lorsqu'elle y parvient, ses états émotionnels et physiologiques deviennent positifs. C'est le cas de Line entre autres, qui n'y arrive pas au début de la démarche, mais lorsqu'elle y parvient, elle vit des états émotionnels et physiologiques positifs. Dans tous les cas étudiés, des états émotionnels et physiologiques de souffrance, voire de honte, sont manifestés lorsque les personnes en emploi parlent d'une ressource qu'elles n'arrivent pas à mobiliser. Cette souffrance ferait référence à une expérience répétitive du passé récent (ex. : travail) ou lointain (ex. : enfance). Dans le cas de Pierre, il rapporte avoir vécu de la violence dans son enfance et se dit victime d'intimidation au travail, alors que pour Julie, c'est un diagnostic d'anxiété et le fait d'avoir grandi auprès d'une mère distante et froide. Pour sa part, Line vit avec un sentiment d'abandon au travail et des problèmes d'anxiété reliés à sa ressource à développer en affirmation de soi. Elle trouve difficile d'identifier et d'exprimer ses besoins parce qu'elle a tendance à faire passer les besoins des autres en premier. Toutefois, lorsqu'elles réussissent à autoréguler les états émotionnels et physiologiques reliés à cette souffrance par la compréhension de nouvelles perspectives, les personnes en emploi acquièrent une nouvelle expérience active de maîtrise. Cette souffrance rapportée par les personnes en emploi rejoint les propos de

Thompson et Graham (2015) qui soutiennent qu'il est important de tenir compte des états émotionnels et physiologiques dans le processus de counseling de carrière puisque certains problèmes de santé mentale surgissent fréquemment au cours de la démarche, de même que des émotions fortes liées au besoin de reconnaissance dans les différentes sphères de vie. Ces dires abondent dans le même sens que Bandura (2007) lorsqu'il affirme que « les traitements qui éliminent les réactions émotionnelles aux menaces subjectives par les expériences de maîtrise élèvent les croyances en l'efficacité de *coping*, avec les améliorations correspondantes de performance » (p.163). Il est ainsi possible d'affirmer que les états émotionnels et physiologiques ne peuvent être dissociés des expériences actives de maîtrise. D'ailleurs, Bandura (1997; 2007) affirme à cet égard que les états émotionnels et physiologiques sont reconnus comme ayant une incidence sur la performance. Ces sentiments peuvent ainsi constituer un barrage à la réussite d'une tâche lorsque la personne en emploi utilise un comportement d'évitement qui freine le développement des compétences. D'ailleurs, Hodzic *et al.* (2015) soutiennent que les états émotionnels et physiologiques sont intimement reliés à la notion d'adaptabilité à la carrière.

1.3 Les expériences vicariantes

Les expériences vicariantes sont moins présentes dans les démarches de BC étudiées que les trois autres sources d'information relatives au SEP, mais elles demeurent tout aussi importantes pour les personnes en emploi, en regard de la qualité des apprentissages par observation. Celles-ci sont le plus souvent évoquées avec les pairs en milieu de travail, ce qui rejoint les propos de Bandura (2007) qui affirme que « les gens recherchent activement des modèles qui possèdent les compétences auxquelles ils aspirent » (p.137). Il ajoute que les expériences vicariantes devraient idéalement se produire en face à face, soit dans le milieu de travail ou dans d'autres circonstances. En ce sens, il est important que les expériences vicariantes soient en lien avec les compétences recherchées par la personne en emploi. Ces expériences deviennent ainsi plus significatives au niveau de l'identité

professionnelle des personnes en emploi. C'est d'ailleurs le cas de Julie qui fait état d'expériences vicariantes auprès de ses collègues infirmières, mais également auprès de ses tantes infirmières qu'elle visitait dans leur milieu de travail. D'ailleurs, ces expériences vicariantes sont restées solidement ancrées puisque ses états émotionnels et physiologiques positifs à cet égard sont encore très présents dans le développement professionnel de Julie. Ce constat est appuyé par Bandura (2007) lorsqu'il affirme que « voir ou imaginer des individus similaires à soi agir avec succès augmente les croyances d'efficacité des sujets qu'ils peuvent eux-mêmes réaliser des activités comparables » (p. 136). Par ailleurs, dans les cas de Pierre et Line, les modèles négatifs auxquels ils font référence ne peuvent être considérés comme étant des expériences vicariantes puisqu'elles ne peuvent être vicariantes que si elles sont positives pour l'individu (Bandura, 2007). Dans le cas de Pierre, en étant en congé maladie, il est coupé de ses expériences vicariantes puisqu'il est isolé de son milieu de travail. Toutefois, il profite d'expériences vicariantes en rapport avec son intérêt pour la photographie en consultant des articles de revues spécialisées dans le domaine. Or, Thompson et Graham (2015) soutiennent que cette forme d'expérience vicariante permet de s'identifier aux caractéristiques d'un individu qui connaît du succès dans les comportements adoptés en lien avec le domaine d'intérêt. Pour Line, les expériences vicariantes sont absentes puisqu'elle vit la peur d'être isolée dans son milieu de travail, ce qui l'empêche d'avoir accès à ces expériences. Étant donné les relations sociales difficiles dans son cas et le manque de confiance en elle, cette menace peut l'empêcher de se comparer aux autres car elle demeure en réaction face aux commentaires de ses collègues. En ce sens, les états émotionnels et physiologiques vécus par Pierre et Line en rapport avec leur milieu de travail pourrait expliquer l'absence d'expériences vicariantes dans leur discours. Tel que mentionné par Bandura (2007) :

Voir les réalisations d'autres personnes similaires à soi peut réjouir les sujets ou les déprimer, selon la manière dont ils se situent dans la comparaison sociale. Les gens qui ne sont pas sûr d'eux évitent

généralement les comparaisons sociales potentiellement menaçantes pour leur estime de soi. (p.141)

Contrairement à Julie qui utilise les expériences vicariantes afin de favoriser son SEP, Pierre et Line demeurent en mode d'autoprotection à cet égard puisqu'ils peuvent se sentir menacés par les performances des autres lorsqu'ils doutent de leurs propres compétences. Toutefois, la démarche de BC les amène à reconnaître leurs compétences ce qui favorise leur SEP par les expériences actives de maîtrise. Dans le cas de Line, son comportement d'approche dans son milieu de travail en lien avec ses nouvelles modalités d'autorégulation en matière d'affirmation de soi et de réception de la rétroaction, pourrait lui procurer l'occasion d'avoir recours aux expériences vicariantes auprès de ses collègues de travail suite à la démarche de BC.

1.4 La persuasion verbale

La persuasion verbale est présente dans tous les cas étudiés et provient principalement de la personne conseillère d'orientation lors de la démarche de BC, des collègues de travail et des supérieurs. La persuasion verbale est d'ailleurs très présente dans le dialogue entre la personne en emploi et la personne conseillère d'orientation à l'intérieur même du discours portant sur les compétences identifiées et clarifiées. Par exemple, lorsque Samuel ressort les compétences de Pierre dans son discours en les résumant, ceci permet à Pierre de clarifier et de valider ses compétences en les ajoutant à son portfolio. Le travail d'identification et de validation des compétences se fait à la fois par la parole, mais aussi avec l'écrit qui est partagé entre la personne conseillère d'orientation et la personne en emploi. Or, il est possible d'avancer que le fait d'entendre ses compétences nommées par la personne conseillère d'orientation, avec laquelle un lien de confiance a été créé, permet à la personne en emploi d'utiliser cette persuasion verbale pour valider les ressources mobilisées dans l'agir des compétences. Ce constat rejoint les propos de Bandura (2007) lorsqu'il affirme que cette source d'information est grandement influencée par l'expertise, la crédibilité et l'attrait que peut exercer la personne ressource dans une

situation donnée. Thompson et Graham (2015) ajoutent que l'établissement d'une relation de confiance entre l'individu et la personne conseillère d'orientation permet de renforcer la persuasion verbale par la validation des expériences vécues par la personne cliente. Il en est de même pour la persuasion verbale provenant des collègues de travail puisque ceux-ci sont en relation étroite avec la personne en emploi. Or, selon Bandura (2007) :

Les gens ont tendance à croire l'évaluation de leurs capacités par ceux qui sont eux-mêmes doués pour l'activité, qui ont accès aux mêmes prédicteurs objectifs de capacité de performance, ou qui possèdent un riche fond de connaissances acquises. (p. 161)

La persuasion verbale provenant de personnes oeuvrant dans le même domaine serait ainsi plus efficace que si elle provient d'un autre milieu. Qui plus est, les données recueillies permettent de voir que la persuasion verbale semble jouer un rôle dans les nouvelles expériences actives de maîtrise au cours la démarche de BC. C'est particulièrement le cas pour Pierre et Line qui se servent de la persuasion verbale de la personne conseillère d'orientation lorsqu'ils vivent des nouvelles expériences actives de maîtrise au cours de la démarche. La mise en œuvre de nouvelles modalités d'autorégulation en lien avec les objectifs fixés par Pierre et Line leur permet d'accéder à des nouvelles expériences actives de maîtrise lorsque le résultat se solde par une réussite. Ceci semble avoir des retombées sur leurs états émotionnels et physiologiques quant à leur motivation à mobiliser leurs ressources dans la mise en action d'un nouveau projet professionnel de développement de compétences étant donné le succès vécu à travers les nouvelles expériences actives de maîtrise. Toutefois, c'est plus difficile pour Line au début puisqu'elle semble douter de la persuasion verbale de la personne conseillère d'orientation. En fait, on constate que lorsqu'il y a un décalage trop grand entre les états émotionnels et physiologiques de Line et la persuasion verbale de la personne conseillère d'orientation, celle-ci n'a pas l'efficacité souhaitée sur la personne en emploi. En fait, Line continue de douter de sa compétence en recherche puisqu'elle interprète la persuasion verbale de ses

supérieurs comme étant négative étant donné qu'elle n'arrive pas à rencontrer les échéanciers. Ce constat est en lien avec les propos de Bandura (2007) qui affirme que « le scepticisme se développe à partir des expériences personnelles qui vont souvent à l'encontre de ce que la personne a entendu dire » (p. 160). Toutefois, lorsque Line arrive à mettre en œuvre de nouvelles modalités d'autorégulation qui suscitent la réaction positive de ses collègues de travail et de la personne conseillère d'orientation, la persuasion verbale en lien avec des états émotionnels et physiologiques positifs doublée d'une expérience active de maîtrise, auraient des retombées sur son SEP. En fait, elle ne se base plus sur des interprétations afin d'évaluer ses croyances d'efficacité mais bien sur les expériences actives de maîtrise, des états émotionnels et physiologiques positifs ainsi que sur la persuasion verbale venant de plusieurs sources fiables. Il est d'ailleurs important de mentionner que la persuasion verbale des supérieurs, surtout dans le cas de Line, a un statut particulier pour le développement des compétences. Les réactions de ses supérieurs auraient fait vivre à Line des états émotionnels et physiologiques positifs qui lui ont permis de mobiliser ses ressources dans la mise en action de son projet professionnel. Il est même possible d'avancer que la mobilisation des ressources chez Line pour l'agir de ses compétences lui a permis de se maintenir en emploi puisque selon ses dires, elle était à risque de perdre son emploi du à sa difficulté à recevoir la rétroaction et à sa façon de s'affirmer.

En somme, les quatre sources d'information relatives au SEP sont présentes dans les trois démarches de BC étudiées. Toutefois, ce sont les expériences actives de maîtrise et les états émotionnels et physiologiques qui sont le plus évoqués dans les démarches de BC et qui semblent le plus favoriser l'évolution du SEP des personnes en emploi. Les expériences vicariantes et la persuasion verbale, quoique moins présentes, sont tout de même considérées comme appui au SEP des personnes en emploi. Il est possible d'avancer que les expériences vicariantes et la persuasion verbale sont moins présentes chez Pierre étant donné qu'il est en arrêt de travail et qu'il n'a pas de contact avec ses collègues. Dans le cas de Line, elle a effectué un

retour au travail au cours de la démarche de BC, ce qui peut expliquer qu'elle a recours aux expériences vicariantes et à la persuasion verbale dans son milieu de travail en fin de démarche. En ce qui concerne les expériences vicariantes et la persuasion verbale chez Julie, sa tendance à l'isolement pourrait expliquer le fait qu'elles sont peu présentes dans sa démarche de BC.

2. L'APPORT DU BILAN DE COMPÉTENCES AU SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

À la lumière des résultats reliés aux quatre sources d'information relatives au SEP, il apparaît important de s'attarder aux tâches spécifiques des phases de la démarche de BC qui font ressortir les expériences actives de maîtrise, les états émotionnels et physiologiques, les expériences vicariantes et la persuasion verbale chez les personnes en emploi. Ces éléments seront analysés à l'intérieur de chacune des phases du BC soit les phases de rétrospective, de prospective et de réalisation.

2.1 La phase de rétrospective

Dans le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a), la phase de rétrospective permet à la personne en emploi, entre autres, d'explorer et de comprendre l'histoire développementale des intérêts, des valeurs et des autres ressources pertinentes mobilisées dans l'agir des compétences. Les compétences peuvent être validées par la rédaction d'un portfolio. De plus, l'exploration et la clarification des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection amène la personne en emploi à prendre conscience de ses forces et de ses défis par le processus de conscience réflexive de soi. Dans l'ensemble, la phase de rétrospective permet à la personne en emploi d'approfondir sa connaissance de soi, en particulier la connaissance des ressources qu'elle mobilise pour le développement de ses compétences. Or, ces éléments sont présents dans la démarche de BC des personnes en emploi⁸.

⁸ Voir le tableau des phases et modes du modèle de BC de Michaud *et al.*, (2007a) à l'annexe A dans lequel les tâches sont présentées.

2.1.1 *L'identification et la clarification des compétences*

Les tâches d'exploration et de compréhension de l'histoire développementale des compétences des personnes en emploi de la démarche de BC permettent la mise en lien avec l'une ou l'autre des différentes sources d'information du SEP. Les personnes en emploi font des prises de conscience en rapport avec ce qui a fait obstacle à la mobilisation de leurs ressources en s'appuyant sur les sources d'information de leur SEP. La difficulté à mobiliser une ressource trouve souvent racine dans des expériences actives de non maîtrise accompagnées d'états émotionnels et physiologiques vécus comme étant négatifs. En fait, aussitôt que les personnes en emploi cherchent à comprendre ce qui fait en sorte qu'elles n'arrivent pas à mobiliser une ressource, elles évoquent des expériences permettant de comprendre les causes de cette difficulté. Ce constat est en lien avec la définition de la compétence de Michaud *et al.* (2007a) qui est caractérisée par un savoir agir complexe basé sur la mobilisation et l'utilisation d'un ensemble de ressources dans différents contextes. L'exploration de l'histoire professionnelle des personnes en emploi est évoquée par plusieurs auteurs qui soutiennent que cette tâche est essentielle en counseling de carrière en vue d'identifier et de valider les compétences. Selon Rossier (2015), elle permet de favoriser la conscience de soi et d'approfondir la connaissance de soi. Di Fabio et Bernaud (2010) abondent dans le même sens lorsqu'ils affirment que la tâche d'exploration et de compréhension de l'histoire professionnelle favorise la prise de conscience de soi de l'individu en regard de ses acquis et de ses défis en matière de compétences. En ce sens, Piller et Bangerter (2007) sont d'avis que « c'est en prenant conscience de leurs compétences et en mettant leurs capacités personnelles en exergue que les personnes suivant un bilan de compétences se revalorisent et reprennent ainsi confiance en elles et en leurs qualités » (p. 23). Elles reprennent contact avec des expériences de maîtrise qu'elles n'avaient parfois pas conscientisées dans le fil de l'expérience concrète. Thompson et Graham (2015) ajoutent que l'exploration et la compréhension de l'historique de travail est essentiel dans le processus de counseling de carrière afin d'en dégager les expériences actives de maîtrise inhérentes en lien avec les compétences.

Les résultats démontrent qu'une ressource mobilisée est un levier dans l'agir des compétences. Selon Di Fabio et Bernaud (2010), la promotion des ressources est essentielle dans le processus de counseling de carrière. Or, l'exploration et la compréhension de l'histoire développementale des compétences à partir des ressources personnelles (intérêts, valeurs et autres ressources pertinentes) et environnementales (ressources matérielles, financières, soutien social, etc.) de la personne en emploi permet de mieux comprendre l'agir de ses compétences à partir des quatre sources d'information (expériences actives de maîtrise, expériences vicariantes, persuasion verbale et états émotionnels et physiologiques), ce qui a des retombées sur le SEP. Inversement, le SEP semble aussi contribuer à la mobilisation des ressources dans l'agir des compétences, ce qui signifie que le SEP serait favorable aux conditions de mobilisation des ressources dans l'agir des compétences, c'est-à-dire qu'il favorise ou entrave l'agir de la compétence. Ceci rejoint les propos de Michaud *et al.* (2007a) lorsqu'elles affirment que :

Dans la logique où la compétence est unique à chaque individu, on doit prendre le temps d'aider la personne à identifier les ressources qu'elle a effectivement mobilisées et combinées pour réaliser ses tâches dans différents contextes, et l'on doit aussi s'intéresser aux résultats obtenus. (p.72)

Ces propos peuvent être mis en lien avec le modèle du développement des intérêts professionnels fondamentaux au cours du temps de Lent *et al.* (1994) en ce sens que, dans ce modèle, les intérêts sont mis en lien avec les sources d'information du SEP et les résultats atteints. Dans la démarche de BC, les intérêts sont considérés comme une ressource personnelle que l'individu mobilise dans l'agir de ses compétences. Les quatre sources d'information relatives au SEP (expériences actives de maîtrise, expériences vicariantes, persuasion verbale et états émotionnels et physiologiques) seraient ainsi mises en lien avec les intérêts, ce qui permet à l'individu d'atteindre les résultats souhaités. Bien que les résultats démontrent que la tension entre les valeurs et l'agir des compétences peuvent contribuer à l'évitement d'une tâche (c'est particulièrement le cas de Pierre qui ne se voit pas agir sa

compétence en soins aux personnes dans son milieu de travail parce qu'elle est en tension avec sa valeur de respect), on peut constater que ce sont surtout les intérêts qui sont en lien avec le SEP des personnes en emploi. L'identification des intérêts d'une personne pour une sphère d'activité quelconque, qui se sont développés à partir d'expériences vécues au courant de la vie, peut être mise en relation avec la rétroaction reçue à partir des quatre sources d'information relatives à la construction du SEP et aux normes d'attentes de résultats. Qui plus est, l'individu qui réussit bien dans un domaine d'activités particulier aura plus de chances de développer un intérêt marqué pour ce domaine alors que des échecs répétés provoqueraient une aversion pour ce type d'activité. Dans le cas de Pierre, les expériences actives de maîtrise en photographie et en ébénisterie l'amènent à développer son intérêt pour ces domaines d'activité. Toutefois, les échecs qu'il a vécus dans son intérêt à aider les autres dans son travail d'infirmier (harcèlement, erreurs qui lui sont imputées) l'ont éloigné de ce type d'activité. Le modèle de Lent *et al.* (1994) rend compte des sources d'information et des attentes de résultat qui influencent le SEP et les intérêts de l'individu qui, à leur tour, ont un effet sur les buts et sur le niveau d'engagement de l'individu par rapport à une activité. C'est le cas entre autres de Pierre qui identifie et valide un intérêt marqué pour la photographie et l'ébénisterie. Bien que ces intérêts ne soient pas en lien direct avec sa compétence en soins aux personnes, Pierre utilise les expériences actives de maîtrise et les expériences vicariantes en lien avec ses autres intérêts pour favoriser son SEP dans ces domaines d'activités. Ces domaines d'activités constitueraient pour lui un moyen d'autoréguler son estime de soi afin de maintenir un équilibre physique et mental.

La phase de rétrospective du BC, dont une des tâches est de faire un retour sur l'histoire développementale des compétences, permet de faire ressortir les ressources personnelles et environnementales de la personne. Or, selon Lent (2005), ce ne sont pas que les intérêts qui guident le choix de carrière des personnes. Il croit qu'il y a plusieurs facteurs pouvant influencer le parcours professionnel tels que la socialisation, les facteurs socioéconomiques ou tout autre facteur liés à des obstacles

environnementaux ou à des opportunités limitées. En ce sens, un individu peut faire un choix en se basant sur les types de travail qui lui sont accessibles et qui rencontrent ses compétences en lien avec son SEP et avec ses attentes de résultats. Or, les facteurs liés à l'expérience peuvent devenir aussi importants que les intérêts dans le choix de carrière d'un individu, de là l'importance d'y accorder une attention lors de la démarche de BC (Lent, 2005).

En ce sens, l'accompagnement dans la démarche de BC visant l'exploration et la compréhension de l'histoire professionnelle des personnes en emploi permet de mettre en lumière les ressources mobilisées vers l'agir des compétences qui mènent à des expériences actives de maîtrise accompagnées d'états émotionnels et physiologiques positifs. Le SEP devient à la fois le résultat de la mobilisation des ressources et le moteur de cette mobilisation.

2.1.2 L'exploration des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection

L'exploration et la clarification de l'histoire développementale des compétences amène les personnes en emploi à identifier des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection qui ont été utilisés dans le passé et qui peuvent être réactivés dans le cadre de la démarche de BC. Il est possible de constater que dans les cas étudiés, le fait d'explorer et de clarifier ces mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection permet aux personnes en emploi d'en prendre conscience et d'amorcer un processus de conscience réflexive à l'égard des ressources mobilisées et des limites qui ont nui à leur adaptation au travail et, plus particulièrement, au développement de leurs compétences. Or, l'exploration et la clarification des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection mènent vers l'identification des forces et des défis rencontrés par les personnes en emploi. Dans le cas de Julie, son mécanisme d'autoprotection (isolement), en lien avec son diagnostic de phobie sociale, nuisait à sa capacité à s'adonner à des activités à l'extérieur de chez-elle, ce qui lui faisait vivre un sentiment d'inquiétude en vue de la retraite qui approchait. Or, la démarche de BC lui a permis de mobiliser ses ressources personnelles et

environnementales afin de dresser une liste d'activités à faire à la retraite pour lesquelles elle se dit motivée. Ce constat est en lien avec les propos de Bruster (2009) qui affirme que le processus de counseling doit inclure l'identification des points forts et des défis chez les individus qui réintègrent le marché du travail afin de favoriser une plus grande adaptabilité à la carrière. Betz (2004) abonde dans le même sens lorsqu'elle mentionne que l'exploration des avenues où les compétences sont déficientes est fortement encouragée dans le processus de counseling de carrière. Dans tous les cas étudiés, des compétences à développer ont été identifiées à partir d'expériences actives de non maîtrise et d'états émotionnels et physiologiques négatifs. Dans le cas de Line par exemple, elle n'arrivait pas à agir pleinement sa compétence en recherche étant donné sa difficulté à s'affirmer et à recevoir la rétroaction. Le développement de ces compétences a permis à Line de vivre des expériences actives de maîtrise associées à des états émotionnels et physiologiques de fierté et de joie.

2.1.3 L'exploration de l'information scolaire et professionnelle

L'exploration de l'ISEP, en lien avec les limites personnelles des personnes en emploi qui bloquent le développement des compétences, leur permet de s'ouvrir à de nouvelles modalités d'autorégulation par l'apprentissage de nouvelles façons de faire. Il apparaît important de tenir compte des états émotionnels et physiologiques de crainte et de peur, en lien avec l'exploration de l'ISEP, qui sont présents dans tous les cas étudiés. Ces états émotionnels et physiologiques réactivent les mécanismes d'autoprotection des personnes en emploi. Toutefois, lorsque ces états émotionnels et physiologiques sont explorés et mis en contexte, l'ouverture à l'exploration de l'ISEP pour identifier de nouvelles façons de faire est plus grande. Les nouvelles modalités d'autorégulation peuvent ensuite être activées afin d'explorer l'ISEP en lien avec les ressources à développer. Dans les cas étudiés, l'ISEP a pris la forme de textes en lien avec l'affirmation de soi, la réception de la rétroaction, de sites internet portant sur le bénévolat, des ateliers sur l'estime de soi, etc.

Par ailleurs, les informations qui ont été exploitées au cours de toutes les démarches étudiées s'apparentent plus à la nouvelle appellation d'IFT (Information sur la formation et le travail) tel que suggéré par Supeno et Mongeau (2015) plutôt qu'à l'ISEP (Information scolaire et professionnelle). En effet, l'IFT semble plus s'apparenter aux informations relatives à la démarche de BC puisqu'elle fait référence à la formation générale plutôt que scolaire ainsi qu'au marché du travail dans son ensemble.

2.1.4 La rédaction du portfolio

Dans tous les cas étudiés, la validation des compétences est renforcée par la rédaction du portfolio, ce qui semble avoir des retombées significatives sur le SEP des personnes en emploi. Le fait d'avoir sous les yeux le portrait global de ses compétences initie des expériences actives de maîtrise en lien avec des états émotionnels et physiologiques positifs. Or, la connaissance de soi qui émane de la rédaction du portfolio est définie par Ruffin-Beck et Lemoine (2011) comme étant « la connaissance de soi par celle de ses compétences » (p. 272). Il est aussi possible de constater que la persuasion verbale des personnes conseillères d'orientation ainsi que les expériences vicariantes soulevées par les personnes en emploi lors de la rédaction du portfolio favorise leur SEP. La rédaction du portfolio serait ainsi un élément clé de la démarche de BC en regard du SEP des personnes en emploi. Ce constat est appuyé par Gaudron et Croity-Belz (2005) qui soutiennent que le portfolio (portefeuille de compétences) est un travail de reconnaissance de soi qui mène à la mise en valeur de soi. Tel que mentionné précédemment, l'écrit par la rédaction du portfolio, est reconnu comme une trace de reconnaissance qui peut faciliter la verbalisation des compétences lors de rencontres avec les employeurs (Michaud *et al.*, 2011). L'importance des exercices écrits accompagnés par la personne conseillère d'orientation est également soulevée dans la métaanalyse de Brown et Ryan-Krane (2000).

2.1.5 *La connaissance de soi*

L'analyse des données recueillies permet d'avancer que le fait de prendre conscience de l'étendue de ses compétences dans l'agir de celles-ci représente en soi une compétence à l'auto reconnaissance, ce qui se reflète sur le SEP des personnes en emploi. D'ailleurs, ces nombreuses prises de conscience par l'exploration et la compréhension de soi, qui sont présentes tout au long de la démarche de BC dans les trois cas étudiés, semblent mener les personnes en emploi à une meilleure connaissance de soi. Selon Bandura (2007), les individus peinent à développer leur croyance d'efficacité car ils ne se connaissent pas suffisamment ou ne possèdent pas les informations nécessaires afin de bien évaluer leur croyance d'efficacité. Il est ainsi possible de penser que le fait d'identifier et de clarifier les ressources mobilisées dans l'agir des compétences en regard des expériences actives de maîtrise passées permet à la personne en emploi de mieux se connaître. Ces propos sont appuyés par Michaud *et al.* (2007a) lorsqu'elles affirment que la connaissance de soi est une retombée fondamentale de la démarche de BC en permettant à la personne de se redonner le pouvoir de redéfinir sa trajectoire professionnelle. Ruffin-Beck et Lemoine (2011) abondent dans le même sens en affirmant que la démarche de BC donne accès à une meilleure connaissance de soi et en particulier, de ses compétences. Pour Bernaud *et al.* (2006), la démarche de BC favorise la connaissance de soi, la confiance en soi et la volonté d'explorer de nouveaux domaines, ce qui selon eux, favorise le SEP. Bigeon *et al.* (2002), François et Botteman (2002), Gaudron et Croity-Belz (2005) et Michaud *et al.* (2010, 2011) affirment que la démarche de BC apporte à l'individu une meilleure connaissance de soi et de ces processus mentaux, ce qui, selon François et Botteman (2002), mène à plus long terme à l'autorégulation, à la tendance à actualiser ses potentialités et à augmenter son SEP.

2.2 **La phase de prospective**

Lors de la phase de prospective, la personne en emploi s'attarde à réaliser la tâche de comprendre ses mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection et

comment ils se manifestent lors de l'identification d'un nouveau projet professionnel. Or, dans tous les cas étudiés, ce projet professionnel est devenu un projet de développement de compétences, ce qui justifie le nouveau modèle de BDCE issu de la recherche source. Ce modèle est présenté plus loin à la figure 8. En fait, alors que le modèle de BC initial comportait trois sorties possibles (la réorientation, l'insertion ou l'adaptation\maintien), le nouveau modèle de BDCE en compte cinq (la validation des compétences, l'identification d'un projet, le congé de formation continu, la formation initiale et le développement des compétences). Les tensions suscitées par l'identification de ce nouveau projet professionnel sont soumises aux tâches d'exploration et de compréhension afin de dénouer des impasses et d'identifier des nouvelles modalités d'autorégulation en regard des compétences à développer. C'est ensuite en mode action que les nouvelles compétences peuvent être mises en œuvre.

2.2.1 La compréhension des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection

Dans tous les cas étudiés, la compréhension des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection permet aux personnes en emploi d'en comprendre l'origine et de faire des liens avec les compétences à développer. Or, le développement des compétences est mis en lien avec l'adaptabilité à la carrière lorsque Bimrose et Hearne (2012) affirment que l'adaptabilité à la carrière favorise la motivation à se développer tant sur le plan personnel qu'intellectuel. Or, les prises de conscience qui émanent de ce processus de conscience réflexive de soi permettent aux personnes en emploi d'identifier ou de développer des mécanismes d'autorégulation en lien avec des états émotionnels et physiologiques positifs lorsqu'associés à des expériences actives de maîtrise. Des états émotionnels et physiologiques négatifs en lien avec des expériences actives de non maîtrise sont associés à des mécanismes d'autoprotection. La compréhension des mécanismes d'autorégulation est mise en lien avec des états émotionnels et physiologiques positifs alors que ceux-ci sont négatifs dans la compréhension des mécanismes d'autoprotection. C'est par ce processus de conscience réflexive de soi que la personne en emploi en vient à apprécier ses mécanismes d'autorégulation qui sont considérés comme une ressource dans l'agir

des compétences. Qui plus est, la personne en emploi identifie ses mécanismes d'autoprotection qui lui permettent de contrer les limites qui nuisent à son adaptation, ce qui l'amène à identifier ses ressources à développer à cet égard. Qui plus est, le projet de développement des compétences est progressivement déterminé en tenant compte des ressources de régulation actuelle à développer. Dans le cas de Line, le développement de ses ressources d'affirmation de soi et de réception de la rétroaction lui permet de se maintenir en emploi. Ce constat vient appuyer les tâches prescrites dans la phase de prospective du modèle du BC de Michaud *et al.* (2007a).

2.2.2 *L'identification et la compréhension des tensions suscitées par l'identification d'un projet professionnel*

Dans tous les cas étudiés, des limites personnelles sont présentes pour chaque personne en emploi, freinant la possibilité de mobiliser ses ressources dans l'agir de ses compétences nécessaires pour la mise en œuvre d'un projet professionnel tels que la préparation à la retraite, la récupération physique et mentale ou le maintien en emploi. Dans le cas de Line par exemple, ses limites personnelles concernant l'affirmation de soi positive et la réception de la rétroaction l'empêchent d'agir sa compétence en recherche. Pour Pierre, sa limite personnelle à faire confiance aux autres bloque l'agir de sa compétence en soins aux personnes alors que la limite personnelle de Julie en communication interpersonnelle l'empêche d'agir avec aisance ses compétences soins aux personnes et relation d'aide. Or, il est possible d'avancer que le SEP des personnes en emploi a été favorisé par l'évocation des quatre sources d'information en dénouant, ce que Michaud *et al.* (2007a) appellent, *des nœuds de tension* qui les empêchaient de se projeter dans l'avenir. En comprenant comment les mécanismes d'autoprotection développés dans le passé sont réactivés dans la situation actuelle, les personnes en emploi prennent conscience de l'importance de développer des nouveaux mécanismes d'autorégulation afin de se projeter dans l'avenir dans le cadre d'un projet de développement de compétences.

Il est ainsi possible de penser que le fait de tenir compte de ces tensions dans la démarche de BC amène les personnes en emploi à passer d'états émotionnels et physiologiques négatifs à positifs, tout en leur permettant de vivre des nouvelles expériences actives de maîtrise s'appuyant sur des mécanismes d'autorégulation plutôt que sur des mécanismes d'autoprotection. Ceci vient rejoindre les propos de Bandura (2007) lorsqu'il affirme que l'autorégulation est issue des croyances d'efficacité. Ces propos sont appuyés par Di Fabio et Bernaud (2010) lorsqu'ils soutiennent que le processus de counseling de carrière favorise la prise de conscience de soi de l'individu en regard de ses acquis et de ses défis, ce qui est en lien avec la compréhension de tensions en lien avec les compétences développées ou à développer. Dans certains cas, comme celui de Line, le travail réalisé pour l'aider à mettre en œuvre de nouveaux mécanismes d'autorégulation dans la phase de prospective la stimule à développer des comportements d'approche et de persistance plutôt que d'évitement dans l'agir de sa compétence en recherche. Ce constat rejoint les propos de Bandura (2007) lorsqu'il soutient que c'est « sur la base de croyances d'efficacité personnelle que les gens choisissent les défis à relever, la quantité d'efforts à fournir et leur durée de persévérance en face des difficultés » (p.197).

2.2.3 *L'identification d'un projet professionnel*

L'identification et la clarification d'un projet professionnel⁹ font vivre des états émotionnels et physiologiques de peur et de crainte dans tous les cas étudiés, et ce, surtout en début de la phase prospective. Selon Michaud *et al.* (2007a), certaines tâches de la phase de prospective consistent en l'identification d'un projet professionnel et l'exploration et la compréhension des tensions entre le goût du risque et le confort du maintien. Quoique la perspective d'un nouveau projet puisse sembler motivante, l'individu est sujet à vivre des tensions entre le changement et le maintien sur les plans personnel et professionnel. Toutefois, lorsque ses peurs et ses craintes

⁹ Dans le nouveau modèle de BDCE, la notion de projet professionnel a été remplacée par le projet de développement des compétences, ce qui s'apparente plus à la réalité de la démarche. Les résultats de cette étude en confirment d'ailleurs ce constat.

sont prises en compte et mises en lien avec les mécanismes d'autoprotection qui suscitent le maintien ou qui font obstacle au changement, on assiste à la mise en place et à la mobilisation progressive de ses ressources vers de nouvelles modalités d'autorégulation, ce qui mène à de nouvelles expériences actives de maîtrise accompagnées d'états émotionnels et physiologiques positifs. D'ailleurs, Michaud *et al.* (2010, 2011) et Michaud et Savard (2013) ont démontré que la démarche de BC a un effet positif sur l'évolution positive dans l'élaboration d'un projet professionnel. De plus, c'est à partir de l'exploration de l'ISEP que les personnes en emploi réussissent à identifier un projet tolérable et intégrable qu'elles souhaitent mettre en œuvre.

2.3 La phase de réalisation

La phase de réalisation dans le modèle de BC de Michaud *et al.* (2007a) inclut la tâche de rédaction d'un plan d'action détaillé dans la mise en œuvre du projet professionnel.

2.3.1 L'élaboration d'un plan d'action

C'est lors de la phase de réalisation qu'on dénote le plus de nouvelles expériences actives de maîtrise. En fait, l'élaboration d'un plan d'action détaillé vient concrétiser les ressources personnelles et environnementales à mobiliser par les personnes en emploi. Après avoir géré les peurs liées à l'identification d'un projet professionnel par l'apprentissage de nouvelles modalités d'autorégulation, tous les cas étudiés ont démontré un niveau de motivation et d'engagement élevé en regard de l'élaboration du plan d'action. Ce constat est appuyé par Maddux et Volkmann (2010) qui affirment que les croyances d'efficacité ont une influence sur les intentions de s'engager dans un plan d'action. Pour sa part, Bandura (2007) affirme que « ces croyances personnelles [...] maintiennent la motivation nécessaire pour les réalisations personnelles » (p. 117).

2.3.2 *La mise en œuvre du plan d'action*

La mise en œuvre du plan d'action permet aux personnes en emploi de vivre des expériences actives de maîtrise accompagnées d'états émotionnels et physiologiques positifs, ce qui favorise leur SEP. Dans tous les cas étudiés, le comportement d'approche est enclenché par la rédaction du plan d'action. Il est d'ailleurs rapporté par Julie qu'elle se sent confiante en regardant son plan d'action. Il est possible d'avancer que le fait d'être dans l'action favorise le SEP par les expériences actives de maîtrise et les états émotionnels et physiologiques qui en découlent. En fait, la mise en œuvre du plan d'action demande aux personnes en emploi d'être proactives et de mobiliser leurs ressources afin de réaliser des actions concrètes pour la réalisation du nouveau projet. C'est dans cette optique que la réalisation de certaines tâches en lien avec le plan d'action fait vivre des états émotionnels et physiologiques positifs en regard des nouvelles expériences actives de maîtrise. Ce constat est appuyé par Michaud et Savard (2013) qui ont démontré une augmentation significative du SEP dans la capacité à se mobiliser pour réaliser un plan d'action en lien avec le développement des compétences. Dans le cas de Line, la persuasion verbale est aussi présente lorsqu'elle reçoit des commentaires positifs dans son milieu de travail en regard de l'application de ses nouvelles modalités d'autorégulation dans l'agir de ses compétences. Or, ce constat vient appuyer la nouvelle appellation Plan de développement des compétences, qui remplace la notion de plan d'action, tel que suggéré par Michaud et Savard (2013). La limite du plan d'action traditionnel réside dans le fait qu'il n'inclut pas l'aspect développemental des compétences dans sa spécificité, ce qui est central dans le modèle de BDCE.

3. L'ACCOMPAGNEMENT DANS LA DÉMARCHE DE BILAN DE COMPÉTENCES EN LIEN AVEC LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

Les données recueillies permettent de constater que les compétences sont traitées dans la démarche de BC à travers un processus de coconstruction entre la personne en emploi et la personne conseillère d'orientation. Ce processus de

coconstruction en counseling de carrière est défini par Savickas (2013) comme étant « la coconstruction de l'histoire de vie qui vise à situer le bouleversement afin de clarifier les priorités, de mobiliser les tendances centrales et d'augmenter la possibilité de transformation et de développement »¹⁰ (p. 171). Savickas (2010) ajoute que ce processus repose sur un dialogue entre la personne conseillère d'orientation et la personne qui consulte en vue de l'accompagner dans la narration de son parcours professionnel tout en maintenant une forme de cohérence et de continuité. Bournel-Bosson (2003) pour sa part fait référence à la force motrice du dialogue qui engage la personne qui consulte vers une nouvelle compréhension de son parcours professionnel. Saint-Jean, Mias et Bataille (2003) stipulent pour leur part, que l'accompagnement lors de la démarche de BC est un processus de coconstruction de l'histoire de la personne qui consulte dans une relation de confiance. Il est important de noter que ce processus de coconstruction ne semble efficace que si la personne conseillère d'orientation bénéficie de l'expertise requise afin que la structure puisse permettre justement cette coconstruction. Ce constat rejoint les propos de Michaud *et al.* (2007a) qui affirment que « sans un accompagnement spécialisé en counseling, les retombées attendues d'une démarche de bilan de compétences sont peu productives, et ce, peu importe la méthodologie utilisée pour identifier les compétences » (p. 36). Ce processus de coconstruction suppose une approche narrative et un dialogue engagé entre la personne en emploi et la personne conseillère d'orientation dans le processus de counseling de carrière qui permet à l'individu de reconstruire son histoire professionnelle, tout en étant le protagoniste de l'action (Di Fabio et Bernaud, 2010). Ces propos sont appuyés par Ruffin-Beck et Lemoine (2011) qui affirment que le dialogue réflexif émancipateur guide les processus d'apprentissage par la production de sens chez l'individu. Or, la directionnalité de l'accompagnement avec souplesse dans la démarche de BC contribue à l'efficacité des démarches dans tous les cas étudiés. Ce constat a aussi été effectué par Michaud *et al.* (2010) dans le cadre de la recherche source. En fait, il ne

¹⁰ Traduction libre de « the coconstruction of the life portrait seeks to situate the current dislocation in a way that clarifies priorities, mobilizes central tendencies, and increases the possibility of transformation and development ».

s'agit pas seulement d'identifier de manière technique les facteurs qui favorisent le SEP mais de comprendre, avec l'aide du counseling dans un espace dialogique, comment les ressources se développent et viennent soutenir l'agir des compétences.

Dans tous les cas étudiés, il est possible de constater que de nombreux états émotionnels et physiologiques sont présents dans la démarche de BC. Or, l'accompagnement par la personne conseillère d'orientation en regard de ces états émotionnels et physiologiques semble être un élément important qui favorise le SEP des personnes en emploi. Selon Ruffin-Beck et Lemoine (2011), l'accompagnement en counseling de carrière se qualifie par la compétence de la personne conseillère d'orientation à guider une action pédagogique tout en apportant un soutien méthodologique et une neutralité afin de proscrire les biais d'évaluation. L'écoute et la validation des propos, qui ont été rapportés dans tous les cas étudiés, permettent à la personne en emploi de faire des apprentissages en matière de compétence et à s'autoréguler de façon plus efficiente sur le plan de la gestion des états émotionnels et physiologiques. Ceci rejoint les propos de Bandura (2007) lorsqu'il affirme que « ce n'est pas tant la simple intensité des réactions émotionnelles et physiques qui est importante, mais plutôt la façon dont elles sont perçues et interprétées » (p. 166). Or, Thibauville et Castel (2016), ont démontré que la démarche de BC permet à l'individu d'exprimer et de gérer les états émotionnels liés à la période de transition. Selon Brown *et al.* (2003), le soutien de la personne conseillère d'orientation est crucial dans la reconnaissance des états émotionnels et physiologiques de la personne qui consulte. Qui plus est, Gelpe (2009) ajoute que le processus dans la démarche d'accompagnement est plus important que la cible à atteindre lorsqu'elle fait référence à la façon dont la personne conseillère d'orientation soutient la personne qui consulte.

À cet égard, la notion de vie professionnelle-personnelle prend tout son sens puisque les personnes conseillères d'orientation se sont attardées non seulement au vécu professionnel des personnes en emploi mais également à leur vécu personnel.

Ceci vient renforcer la prémisse qui suggère que la démarche en counseling de carrière ne peut séparer l'aspect personnel du professionnel étant donné l'interinfluence qui existe entre les deux dimensions. Selon Thompson et Graham (2015), il est important de tenir compte à la fois de la dimension personnelle et professionnelle dans le processus de counseling de carrière puisque certains problèmes de santé mentale surgissent fréquemment au cours du processus. Bobek *et al.* (2013) abondent dans le même sens lorsqu'ils affirment que les interventions en counseling de carrière se doivent d'être davantage holistiques en tenant compte des dimensions émotionnelles reliées tant à l'aspect personnel que professionnel. D'ailleurs, selon Lecomte et Guillon (2000), il est impossible de séparer le personnel du professionnel dans le processus de counseling de carrière. Dans tous les cas étudiés, la problématique récurrente vécue par les personnes en emploi se manifeste tant dans leur vie personnelle que professionnelle, d'autant plus qu'elle originaire de leur enfance.

4. LES RECOMMANDATIONS

Dans un premier temps, il apparaît que le SEP semble être un élément au cœur même du concept de compétence dans la démarche de BC. Les résultats de cette étude nous amènent à suggérer un retour sur le modèle du concept de compétence de Michaud *et al.* (2007a) et d'y ajouter le SEP comme levier favorable à la mobilisation des compétences dans une démarche de BC et, inversement, la mobilisation des ressources dans l'agir des compétences qui agirait également comme levier pour favoriser le SEP. L'interaction entre les différentes composantes de modèle de BC, du concept de compétence et du SEP favoriserait ainsi l'adaptabilité à la carrière. Ce modèle est présenté à la figure 7.

Dans la figure 7, la démarche de BC entoure le concept de compétence puisque les résultats démontrent que la réalisation des tâches des phases de rétrospective, de prospective et de réalisation en modes exploration, compréhension et action favorise la mobilisation des ressources personnelles et environnementales

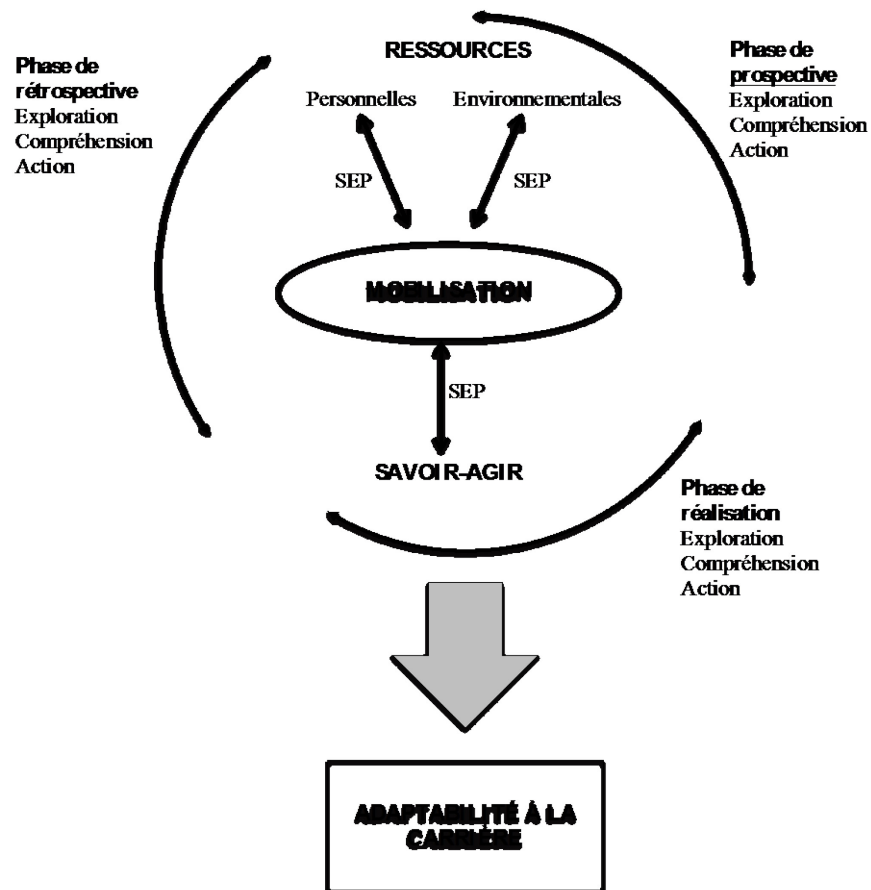


Figure 7 : La dynamique du concept de compétence dans une démarche de BC favorisant le SEP et l'adaptabilité à la carrière

des personnes en emploi dans l'agir des compétences. Plus précisément, la rédaction du portfolio, entre autres, favoriserait en cours de la démarche de BC, les expériences actives de maîtrise (présentes et passées) en lien avec des états émotionnels et physiologiques positifs, ce qui mènerait à une augmentation du SEP des personnes en emploi. Or, le SEP serait favorisé par la mobilisation des ressources personnelles et environnementales dans l'agir de la compétence. À l'inverse, le SEP favoriserait cette mobilisation des ressources personnelles et environnementales pour mener vers l'agir de la compétence. Le fait de vivre des expériences actives de maîtrise et des états

émotionnels et physiologiques positifs dans le cadre de la démarche inciterait les personnes en emploi à s'engager dans un projet professionnel visant notamment le maintien en emploi et de persister dans la réalisation de celui-ci. En fait, le SEP serait à la fois le résultat de la mobilisation des ressources et le moteur de cette mobilisation, ce qui favoriserait l'adaptabilité à la carrière. En somme, les résultats obtenus démontrent que la mobilisation des ressources personnelles et environnementales vers l'agir des compétences nécessite un processus complexe d'interaction entre l'identification, la clarification, la validation et la mobilisation de ces ressources. Ce processus est activé par la démarche de BC qui favorise le SEP des personnes en emploi par l'exploration et la compréhension des expériences actives de maîtrise, des expériences vicariantes, de la persuasion verbale et des états émotionnels et physiologiques dans l'agir des compétences.

Dans un deuxième temps, les résultats de cette recherche permettent de constater qu'une partie importante du BC est l'identification et la compréhension des tensions qui existent entre le besoin de maintenir une cohésion de soi des personnes en emploi et d'ouverture à l'apprentissage ou au changement (Lecomte et Savard, 2004). Dans les trois cas étudiés, les mécanismes d'autoprotection des personnes en emploi, les empêchaient d'envisager d'autres modalités d'autorégulation pour mobiliser leurs ressources dans l'agir de la compétence. Or, la compréhension des tensions entre le maintien de la cohésion interne et l'ouverture au changement en lien avec l'exploration de l'ISEP en phase de prospective, amène les personnes en emploi à prendre conscience de l'importance de développer leurs compétences en identifiant un projet professionnel en ce sens. Ce constat vient justifier le nouveau modèle de BDCE de Michaud *et al.* (2010) ainsi que celui de Michaud et Savard (2010) présenté à la figure 8 qui fait référence au développement des compétences dans la démarche. Qui plus est, l'évolution du SEP chez les personnes en emploi semble en partie favorisée par le développement des compétences dans la démarche de BC.

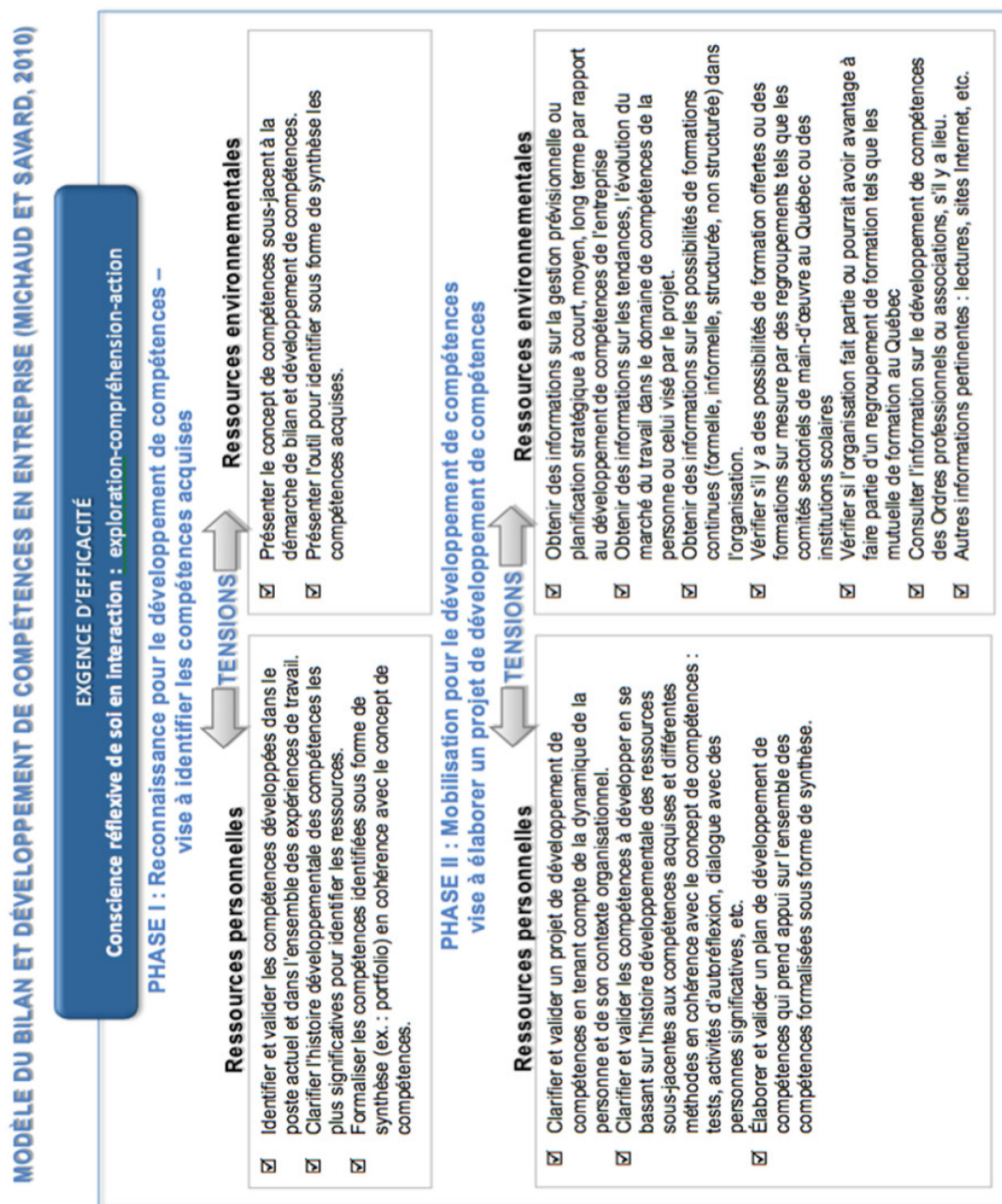


Figure 8 : Le modèle du bilan et développement de compétences en entreprise (Michaud et Savard, 2010)

En somme, il appert que la démarche de BC ne constitue pas seulement une démarche de bilan mais inclut également le développement des compétences en cours d'intervention en counseling de carrière. C'est ce qui ressort des trois cas étudiés et qui est au centre de l'évolution du SEP. D'ailleurs, c'est l'un des résultats de la recherche effectuée par Michaud *et al.* (2010, 2011). Ainsi, ils décident d'ajouter au titre de la démarche le développement pour parler plutôt de démarche de bilan et développement de compétences en entreprise (BDCE).

Si le développement des compétences s'avère un élément central dans la démarche de BC, il importe de se demander le rôle que l'organisation peut jouer dans l'adaptabilité à la carrière des personnes en emploi. Dans la littérature, l'adaptabilité à la carrière est souvent imputée à l'individu pour contrer les obstacles encourus par les nouvelles réalités du marché du travail. Or, selon les données recueillies l'adaptabilité à la carrière ferait aussi référence à la mobilisation de ressources personnelles et environnementales en regard de problématiques vécues par les personnes en emploi sur le marché du travail, sans nécessairement être liées à la mondialisation de l'économie aux nouvelles technologies ou à l'organisation du travail dans une organisation. Toutefois, certaines situations de travail, comme le harcèlement psychologique ressenti par Pierre peuvent entraver le développement des compétences en affectant notamment son pouvoir et vouloir agir. Cela peut exiger dans le cadre de démarche de BC, si la personne en emploi le souhaite, une alliance avec un ou des tiers, par exemple l'employeur ou le syndicat pour soutenir la personne dans l'affirmation des conditions psychologiques saines nécessaires à l'exercice des tâches qu'on lui a confiées.

À la lumière des résultats, l'organisation aurait avantage à offrir des démarches de BC aux personnes en emploi afin de leur donner l'opportunité de mettre à distance leur expérience courante, de faire le point sur les compétences et d'élaborer un plan de développement de compétences. Les avantages d'une telle démarche auprès de l'employeur sont d'ailleurs démontrés dans le cas de Line par

exemple, qui a réussi à se maintenir en emploi suite à la démarche. Selon ses dires, elle était à risque de perdre son emploi ou même de retomber en épuisement professionnel. L'organisme qui l'embauche a ainsi pu faire la rétention d'une employée qualifiée, ce qui minimise les frais associés à l'embauche d'une nouvelle employée ou d'un nouvel employé. Ce constat est appuyé par Zacher *et al.* (2015) qui affirment que l'organisation devrait s'impliquer davantage afin de renforcer l'adaptabilité à la carrière chez les personnes en emploi. Qui plus est, plusieurs auteures et auteurs critiquent la notion d'adaptabilité à la carrière qui rend seul l'individu responsable de son développement de carrière (Blanchard *et al.*, 2009; François, 2009; Picard *et al.*, 2015; Steinbruckner, 2009). Ces auteures et auteurs affirment que l'enjeu de justice sociale apporte un élément de différenciation qui n'incombe pas seulement à l'individu en matière d'adaptabilité. Ne serait-ce qu'en terme de reproduction de la division sexuée du marché du travail ou les recherches démontrent que les femmes se sentent moins efficaces à poursuivre une carrière dans le domaine scientifique dans une société où « les hommes et les femmes se voient attribuer des rôles sociaux différenciés » (Blanchard *et al.*, 2009). D'ailleurs, Picard *et al.* (2015) affirment que les filles ont tendance à éviter les disciplines scientifiques puisqu'elles développent des faibles croyances d'efficacité en la matière. De plus, Steinbruckner (2009) soutient que les filles qui réussissent dans le domaine scientifique ont tendance à attribuer ce succès à des facteurs extérieurs à leurs compétences. Selon François (2009), les recherches démontrent que la culture dans laquelle un individu évolue a une influence sur le développement de ses croyances d'efficacité. Or, dans certains pays où le système éducatif est plus autoritaire, les enfants ont moins de chances de développer la confiance à prendre en main leur cheminement académique. L'environnement social est aussi soulevé par Steinbruckner (2009) comme pouvant avoir une influence sur les croyances d'efficacité d'un individu. Si celui-ci a de faibles croyances d'efficacité dans un domaine particulier, son pouvoir d'agir sur lui-même et sur son environnement serait du même coup affaibli. Il devient pertinent de prendre en compte les dimensions

environnementales qui peuvent aider ou entraver l'évolution du SEP des personnes en emploi. En ce sens, François (2009) préconise une approche en counseling qui intègre l'enjeu de la justice sociale en lien avec les quatre sources d'information du SEP afin d'en favoriser l'évolution. À cet égard, l'exploration des limites personnelles et environnementales dans la démarche de BC peut répondre à une approche qui favorise l'évolution du SEP en tenant compte non seulement des ressources personnelles et environnementales de la personne en emploi, mais également de ses limites. De plus, la démarche de BC peut explorer l'imputabilité reliée à l'adaptabilité à la carrière pas seulement au regard de la personne mais également de son environnement social en identifiant des moyens de contrer les obstacles qui peuvent se présenter. En ce sens, les résultats de cette étude confirment que la démarche de BC présente des avantages en lien avec l'adaptabilité à la carrière dans son ensemble.

5. LES LIMITES DE LA RECHERCHE

L'étude en profondeur de trois démarches de BC permet d'arriver à des résultats qui démontrent que les différentes tâches réalisées au cours de la démarche favorisent l'évolution du SEP de personnes en emploi. De plus, la triangulation des données permet d'apporter un éclairage sur l'objet d'étude selon différents angles. Bien que les trois cas étudiés à l'intérieur de ces démarches de BC permettent de décrire et comprendre l'évolution du SEP des personnes en emploi à partir d'une démarche de BC, il serait intéressant d'étudier un plus grand nombre de démarches afin de voir si ces mêmes constantes sont généralisables. Quoique le nombre restreint de cas étudiés ne permet pas la généralisation des résultats à toutes les personnes en emploi, cette étude ouvre la porte à des recherches subséquentes qui viseraient la transférabilité dans d'autres contextes avec différentes populations telles que les jeunes adultes, les femmes dans des métiers non traditionnels, les personnes sans emploi, etc.

Une autre limite de cette étude réside dans le fait qu'elle n'analyse pas systématiquement les interventions des personnes conseillères d'orientation. Or, il se

peut que les interventions, bien qu'elles soient centrées sur la démarche de BC, puissent avoir été différentes selon les personnes conseillères d'orientation. De plus, on n'a pas accès à la perspective de l'employeur ou des collègues de travail quant aux compétences des personnes en emploi. On part donc du jugement subjectif de la personne en emploi et de la personne conseillère d'orientation à l'égard des compétences. Enfin, il aurait été intéressant de faire un suivi longitudinal afin de détailler comment les sources d'information du SEP sont nourries ou entravées dans la réalisation du projet de développement des compétences à la suite de la démarche de BC.

LA CONCLUSION

En guise de conclusion, une synthèse des grandes lignes de la thèse doctorale est présentée en lien avec l'objectif initial qui est de décrire et comprendre l'évolution du SEP de personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un bilan de compétences et les résultats obtenus. Il est ensuite question des retombées de cette étude en matière de recherche, de formation et de pratique dans le domaine du counseling de carrière.

1. LA SYNTHÈSE DE L'ÉTUDE

En réponse aux nombreux changements qui ont marqué le marché du travail au cours des dernières décennies, de nombreuses auteures et nombreux auteurs se sont intéressés au concept d'adaptabilité à la carrière en lien avec le développement de carrière (Di Fabio et Bernaud, 2010; Maree, 2015; Savickas, 2011). En fait, la mondialisation de l'économie et l'avènement des nouvelles technologies ont transformé la notion de contrat social qui existait entre l'employeur et l'employé en créant de plus en plus d'emplois atypiques qui se concrétisent par la précarité de l'emploi. Cette situation peut fragiliser l'individu dans son parcours professionnel en lui faisant vivre de nombreuses transitions, parfois difficiles. C'est dans cette optique que plusieurs auteures et auteurs se sont intéressés à l'adaptabilité à la carrière dans les interventions en counseling de carrière en lien avec le SEP. Or, les recherches en ce sens ont largement démontré que les interventions en counseling de carrière ont un effet sur l'augmentation du SEP chez plusieurs populations. Toutefois, ces recherches sont généralement de nature quantitative et ne permettent pas de mettre en lumière les éléments actifs dans un processus de counseling de carrière qui permettent cette augmentation. L'originalité et la pertinence de cette étude visent ainsi à répondre à cette lacune par l'entremise de l'analyse en profondeur de trois processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC.

Cette recherche qualitative, de nature descriptive et compréhensive, s'est basée sur la stratégie d'étude de cas. Les personnes participant à cette étude sont trois personnes en emploi qui ont obtenu les écarts de score les plus élevés entre le pré-test et le posttest du questionnaire portant sur le sentiment d'efficacité personnelle. La démarche de BC avait donc permis pour elles une évolution positive du SEP. De même, les dossiers de ces personnes en emploi étaient complets (enregistrements de toutes les rencontres de BC, de toutes les entrevues de recherche et présence des dossiers évolutifs). Les données ont été analysées en deux temps à partir des enregistrements des rencontres de BC, des entrevues de recherche et triangulées avec les dossiers évolutifs des personnes en emploi. La première analyse a permis de décrire chacune des démarches de BC en lien avec l'évolution du SEP de chaque personne en emploi et, une deuxième analyse a permis de faire ressortir les tendances dans chacune des démarches et d'en dégager un portrait global.

Dans l'ensemble, les résultats révèlent que les tâches réalisées dans le cadre de la démarche de BC à partir du tableau des phases et modes de Michaud *et al.* (2007a) favorisent l'évolution du SEP des personnes en emploi.

En premier lieu, la phase de rétrospective, dont une des tâches est l'exploration de l'histoire développementale des compétences à partir des ressources de la personne en emploi, est fondamentale en regard des expériences actives de maîtrise, des états émotionnels et physiologiques, des expériences vicariantes et de la persuasion verbale qui sont les quatre sources d'information favorisant le SEP. Qui plus est, ce sont les expériences actives de maîtrise et les états émotionnels et physiologiques qui sont le plus présents dans toutes les démarches de BC étudiées. De plus, ces deux sources d'information sont intimement liées tout au long de cette tâche d'exploration. Il apparaît important de considérer ces deux sources ensemble afin d'en retirer toute la richesse qui s'en dégage. Les résultats démontrent également que l'exploration et la compréhension de l'histoire développementale des compétences à partir des ressources personnelles et environnementales permet à la

personne en emploi de mieux comprendre l'agir de ses compétences. Ce qui favorise son SEP en regard des expériences actives de maîtrise et des états émotionnels et physiologiques qui s'y rattachent.

Les tâches d'exploration et de compréhension des mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection, pour leur part, amènent les personnes en emploi à amorcer un processus de conscience réflexive à l'égard des forces mobilisées pour contrer les limites qui ont nui à leur adaptation. Qui plus est, cette exploration leur permet d'identifier leurs points forts, qui sont en lien avec des expériences actives de maîtrise et des états émotionnels et physiologiques positifs, et leurs limites. Par ce processus, l'identification des limites personnelles et environnementales est centrale puisque c'est à partir de cette étape que la personne en emploi commence à réfléchir à des objectifs de changement en lien avec l'identification d'un projet professionnel.

Les résultats démontrent que la tâche associée à la rédaction du portfolio chapeaute la démarche de BC, dans le sens où elle permet à la personne en emploi d'accéder à un portrait global de ses compétences. Cette tâche initie des expériences actives de maîtrise, des états émotionnels et physiologiques positifs ainsi que la persuasion verbale de la personne conseillère d'orientation qui part du discours de la personne en emploi afin de valider les ressources mobilisées pour l'agir de ses compétences. Ceci peut s'expliquer par les résultats qui révèlent qu'une meilleure connaissance de soi est associée à l'autorégulation et à la tendance à actualiser ses potentialités. En effet, dans tous les cas étudiés, la connaissance de soi a permis aux personnes en emploi de mobiliser leurs ressources afin de se fixer des objectifs de changement et de les atteindre par l'entremise d'un plan d'action. En ce sens, le travail écrit et verbal sur les compétences nourrit, dans le cadre du counseling de carrière, une reconnaissance des expériences actives de maîtrise et plus globalement le SEP.

En deuxième lieu, les résultats révèlent que les tâches associées à la phase de prospective permettent aux personnes en emploi d'identifier un projet professionnel en lien avec les compétences à développer. Les résultats révèlent également que la tâche d'exploration de l'ISEP mène à l'ouverture de nouvelles modalités d'autorégulation par l'apprentissage de nouvelles façons de faire en lien avec les ressources à développer à la phase précédente.

La tâche de comprendre les mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection mène les personnes en emploi à identifier les compétences à développer. Par la suite, la tâche d'identification et de compréhension des tensions suscitées par l'identification d'un nouveau projet est essentielle dans la démarche afin de dénouer les impasses qui pourraient entraver la mise en œuvre du projet.

En troisième lieu, la phase de réalisation a permis aux personnes en emploi d'élaborer un plan d'action et de le mettre en œuvre. Les résultats démontrent que la réalisation de ces tâches sont en lien avec des expériences actives de maîtrise (mise en œuvre des nouvelles modalités d'autorégulation) et des états émotionnels et physiologiques positifs qui se sont manifestés par de la motivation, de la confiance et de la fierté. Un plan de développement de compétences aurait pu permettre, comme souligné par Michaud *et al.* (2010, 2011), d'identifier plus systématiquement les ressources à développer et les actions à poser pour développer chacune des compétences reconnues dans le portfolio.

En plus des tâches réalisées dans les trois phases de rétrospective, de prospective et de réalisation du modèle de BC qui ont favorisé l'évolution du SEP des personnes en emploi, l'accompagnement de la personne conseillère d'orientation constitue également un ingrédient actif qui favorise l'évolution du SEP. En fait, les résultats révèlent que le processus de coconstruction, accompagné d'un dialogue réflexif, permet à la personne en emploi de coconstruire son histoire professionnelle tout en étant la protagoniste de l'action. Ce processus guide les apprentissages de la

personne en emploi par la production de sens par rapport à son vécu. De plus, l'écoute et l'empathie de la personne conseillère d'orientation est rapportée dans tous les cas étudiés comme ayant permis une ouverture de soi et sur soi, en regard des états émotionnels et physiologiques qui ont été validés par la personne conseillère d'orientation. Qui plus est, il est possible d'avancer que cette ouverture à la dimension émotionnelle a permis aux personnes en emploi d'exprimer et de gérer les états émotionnels par de nouveaux processus d'autorégulation.

À la lumière de ces résultats, l'aspect développemental des compétences, qui est très présent tout au long des démarches de BC étudiées, vient appuyer le modèle du BDCE de Michaud *et al.* (2010). Ce nouveau modèle tient compte non seulement de l'exercice du BC, mais inclut l'aspect développemental qui est au cœur même des démarches étudiées. Ce modèle met l'emphasis également sur l'importance de la validation des ressources et des limites personnelles et environnementales dans l'agir des compétences pour favoriser la mobilisation d'un projet de développement de compétences. De plus, il est possible d'avancer que le modèle de compétence de Michaud *et al.* (2007a) pourrait inclure le SEP comme moteur favorisant la mobilisation des ressources dans l'agir des compétences et, comme résultat de cette mobilisation des ressources.

2. LES RETOMBÉES DE LA RECHERCHE

Cette thèse ayant été réalisée sous la thématique doctorale de l'interrelation entre la recherche, la formation et la pratique, il apparaît important d'en ressortir les retombées pour chacun de ces secteurs d'activité.

2.1 Les retombées pour la recherche

Cette étude a permis de décrire et de comprendre l'évolution du SEP chez des personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC. À notre connaissance, aucune étude n'a été effectuée en mettant les sources

d'information du SEP en relation avec les différentes tâches prescrites des phases et modes du BC. Or, cette étude permet de bonifier l'état des connaissances scientifiques en ce sens et ouvre des portes à des recherches futures visant à corroborer ces résultats. De plus, il serait pertinent de mettre en relation les interventions des personnes conseillères d'orientation et l'évolution du SEP à partir d'une démarche de BC. Les retombées à plus long terme d'une démarche de BC sur le SEP s'avèrent également une piste de recherche prometteuse pour le counseling de carrière.

2.2 Les retombées pour la formation et la pratique

La description et la compréhension de l'évolution du SEP de personnes en emploi dans un processus de counseling de carrière ayant pour objectif un BC ne permet pas seulement des retombées en matière de recherche, mais également sur le plan de la formation des personnes conseillères d'orientation. En effet, l'étude en profondeur de l'évolution du SEP dans une démarche de BC peut mener à l'élaboration de nouveaux modèles ou outils pour le développement des compétences des personnes conseillère d'orientation en formation. En ce sens, l'enseignement du BC dans le cadre de la formation en orientation, comme c'est déjà le cas dans certaines universités, peut amener les personnes étudiantes à reconnaître leurs expériences de maîtrise tout au long de leur formation. La rédaction du portfolio et le travail portant sur les compétences s'avèrent être des étapes importante du BC pour amener la personne à reconnaître ses expériences actives de maîtrise. De plus, l'importance de l'accompagnement des états émotionnels et physiologiques afin que ceux-ci soient considérés comme source d'information au SEP et comme ressource dans le développement des compétences pourrait constituer une base dans la supervision des personnes étudiantes en orientation. Tels que les résultats de cette étude le démontrent, la prise en compte des états émotionnels et physiologiques permet à la personne d'apprendre à s'autoréguler autrement, et à concevoir ces nouveaux états positifs comme une ressource plutôt qu'une entrave au développement des compétences. Qui plus est, il est important de tenir compte des états émotionnels

et physiologiques en gardant la directionnalité du BC puisque cet exercice est complexe, même pour des personnes conseillères d'orientation d'expérience, tel que le démontre les résultats de cette thèse.

Sur le plan de la pratique, les retombées de cette recherche se situent au niveau des interventions en regard du SEP des clientes ou des clients. En effet, les personnes conseillères d'orientation peuvent agir sur le SEP de leur cliente ou de leur client à partir des quatre sources d'information à l'intérieur même du processus de counseling. De plus, les résultats de cette recherche révèlent que la notion d'adaptabilité à la carrière n'est pas seulement liée aux transformations du marché du travail mais également aux difficultés personnelles vécues par les personnes en emploi en regard de leur historique psychosocial. Il devient ainsi important de prendre en compte tant les limites personnelles que les limites environnementales qui peuvent entraver l'adaptabilité à la carrière des individus, tel que stipulé dans le modèle de BC. Or, des recherches plus approfondies concernant les interventions des personnes conseillères d'orientation en ce sens s'avèrent pertinentes.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abele, A.E. et Spurk, D. (2009). The longitudinal impact of self-efficacy and career goals on objective and subjective career success. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 53-62.
- Anadon, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-31.
- Anaut, M. (2003). *La résilience : surmonter les traumatismes*. Paris : Nathan.
- Athar, N. (2008). *The effects of a career counselling intervention on career related self-efficacy on south Asian immigrant women in the United States*. Thèse de doctorat en éducation, Northern Illinois University.
- Aubret, J., Aubret, F. et Damiani, C. (1990). *Les bilans personnels et professionnels. Guide méthodologique*. Issy-les-Moulineaux : EAP.
- Bandura, A. (1976). Self-reinforcement : Theoretical and methodological considerations. *Behaviorism*, 4(2), 135-155.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : A social cognitive theory*. NJ : Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York : Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory : An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bandura, A. (2003). Self-efficacy. *Encyclopedia of psychological assessment*. Thousand Oaks, CA : Sage Publications.
- Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité : le SEP*. Bruxelles : De Boeck.
- Baron, L. et Morin, L. (2012). Le coaching de gestionnaires : mieux le définir pour mieux intervenir. In D. Bouteiller et L. Morin (dir.), *Développer les compétences au travail* (p. 400-418). Montréal : HEC.
- Bélanger, P., Daniau, S. et Larivière, M. (2012). La formation continue dans la nouvelle économie du savoir : les entreprises biopharmaceutiques. In

- D. Bouteiller et L. Morin. (dir.), *Développer les compétences au travail* (p. 262-292). Montréal : HEC.
- Bélisle, R. (2006). *Relance de la reconnaissance des acquis et des compétences au Québec : la place des conseillères et des conseillers d'orientation*. (Avec la collaboration de Daniel Touchette). Sherbrooke : Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage (ÉRTA), Université de Sherbrooke.
- Bélisle, R., Gosselin, M. et Michaud, G. (2010). *La formation des intervenantes et des intervenants en reconnaissance des acquis et des compétences : un enjeu pour le développement des services*. Sherbrooke, Québec : Équipe de recherche sur les transitions et l'apprentissage.
- Bélisle, R. et Cardinal-Picard, M. (2012). Importance de l'écrit dans les pratiques éducatives de conseillères et conseillers d'orientation. In R. Bélisle (dir.), *Écrire, lire et apprendre dans la vie adulte* (p. 67-87). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Berg, B.L. (2004). *Qualitative research methods for the social sciences* (5^e éd.). Boston : Allyn and Bacon.
- Bernaud, J.-L., Gaudron, J.-P. et Lemoine, C. (2006). Effects of career counselling on French adults: An experimental study. *The Career Development Quarterly*, 54, 242-255.
- Bernier, C. (2011). *Formation et employabilité : regard critique sur l'évolution des politiques de formation de la main-d'oeuvre au Québec*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Betz, N.E. et Schifano, S.R. (2000). Evaluation of an intervention to increase realistic self-efficacy and interests in college women. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 35-52.
- Betz, N.E. (2004). An expert's perspective: Self-efficacy. Contributions of self-efficacy theory to career counselling: A personal perspective. *The Career Development Quarterly*, 52, 340-353.
- Betz, N.E., Borgen, F.H. et Harmon, L.W. (2004). *Skills confidence inventory manual: Research, development and strategies for interpretation*. Palo Alto, CA : CPP Inc.
- Betz, N.E. (2006). Career self-efficacy theory: Back to the future. *Journal of Career Assessment*, 14(1), 3-11.

- Betz, N.E. (2007). Career self-efficacy: Exemplary recent research and emerging directions. *Journal of Career Assessment*, 15(4), 403-422.
- Bigeon, C., Blanchard, S., Marro, C. et Vouillot, F. (2002). Sentiments d'efficacité personnelle : obstacles ou leviers pour l'orientation des filles et des garçons? *Actes sur CD-ROM du 50^e Congrès de l'AIOSP, « L'orientation, contraintes et liberté »*. Paris, septembre 2001.
- Bimrose, J. et Hearne, L. (2012). Resilience and career adaptability: Qualitative studies of adult career counseling. *Journal of Vocational Behavior*, 81, 338-344.
- Blanchard, S., Lallemand, N. et Steinbruckner, M.-L. (2009). L'évolution des sentiments d'efficacité scolaires et professionnels de lycéens français entre 1994 et 2006. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 38(4), 417-449.
- Bobek, B.L., Hanson, M.A. et Robbins, S.B. (2013). Counseling adults for career transitions In Brown, S.D et Lent, R.W. (dir.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (p. 653-682). Hoboken, NJ : Wiley.
- Boivin, L. (2012). Entre précarité et flexibilité : réflexion sur la situation des femmes en emploi. *Regards sur le travail*, 8(1), 1-14.
- Bordin, E. (1994). Theory and research in the therapeutic working alliance: New directions. In A. Horvath & L. S. Greenberg (Eds.), *The working alliance: Theory, research, and practice* (p. 13-37). New York: Wiley.
- Boutinet, J.-P. et Heslon, C. (2010). Le Life designing face aux aléas postmodernes du conseil en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39(1), 53-71.
- Boyatzis, R.E., Smith, M.L. et Van Oosten, E. (2012). Le coaching compatissant, allié de la santé et du renouveau. In D. Bouteiller et L. Morin. (dir.), *Développer les compétences au travail* (p. 419-431). Montréal : HEC.
- Bright, J.E.H. et Pryor, R.G.L. (2008). Shiftwork: A chaos theory of careers agenda for change in career counselling. *Australian Journal of Career Development*, 17(3), 63-72.
- Bright, J.E.H. et Pryor, R.G.L. (2015). Limitation and creativity: A chaos theory of careers perspective. In K. Maree et A. Di Fabio. (dir.), *Exploring New Horizons in Career Counseling: Turning Challenge into Opportunities* (p. 131-147). Rotterdam : Sense Publishers.

- Brown, S.D., Ryan Krane, N.E., Brecheisen, J., Castelino, P., Budisin, I., Miller, M. et Edens, L. (2003). Critical ingredients of career choice interventions: More analyses and new hypotheses. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 411-428.
- Brown, S.D. et Ryan Krane, N.E. (2000). Four (or five) sessions and a cloud of dust: Old assumptions and new observations about career counseling. In S.D. Brown et R.W. Lent, *Handbook of Counseling Psychology* (3^e éd.) (p. 740-766). New York : John Wiley and Sons Inc.
- Brun, J.-P., Biron, C. et Nguyen, C. (2016). Stress au travail : la prévention serait-elle en burn-out? *Revue RH*, 19(2), 1-7.
- Bruster, E.B. (2009). Transition from welfare to work: Self-esteem and self-efficacy influence on the employment outcome of African American women. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 19, 375–393.
- Byster, D. (1998). A critique of career self-reliance. *Career Planning and Adult Development Journal*, 17-27. Document téléaccessible à l'adresse <http://www.byster.com/uploads/2/3/1/6/23160696/critique_of_career_self-reliance.pdf>. Consulté le 21 janvier 2016.
- Chang, Y. et Edwards, J.K. (2015). Examining the relationships among self-efficacy, coping, and job satisfaction using social career cognitive theory: An SEM analysis. *Journal of Career Assessment*, 23(1), 35-47.
- Choi, B.Y., Park, H., Yang, E., Lee, S.K., Lee, Y. et Lee, S.M. (2012). Understanding career decision self-efficacy: A meta-analytic approach. *Journal of Career Development*, 39(5), 443-460.
- Clavier, D. (2005). Quelle pratique pour le bilan de compétences? *Carriérologie*, 8(3), 389-425.
- Coetzee, M. et Stoltz, E. (2015). Employees' satisfaction with retention factors: Exploring the role of career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 83-91.
- Collard, B., Epperheimer, J.W. et Saign, D. (1996). *Career resilience in a changing workplace*: Information series No. 366. (ERIC Accession No. ED 396191).
- Creswell, J.W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (2^e éd.). Thousand Oaks, CA : Sage Publications.
- CSST. (2003). Lésions professionnelles liées aux problèmes de santé psychologiques, Direction de la comptabilité et de la gestion de l'information : Québec.

- Davidson, M., Nitzel, C., Duke, A., Baker, C. et Bovaird, J. (2012). Advancing career counselling and employment support for survivors: An intervention evaluation. *Journal of Counseling Psychology*, 59(2), 321-328.
- Delobbe, N. et Vandenberghe, C. (2000). Vers une modélisation des processus et facteurs d'adaptation à un nouveau contexte organisationnel : l'apport de la littérature sur la socialisation organisationnelle. *Revue québécoise de psychologie*, 21(3), 111-132.
- Desmarais, L. et Pérusse, M. (2008). Mutations du monde du travail : nouveaux enjeux. *Effectif*, 11(4), 1-10.
- Detraux, J.J. (2002). De la résilience à la bientraitance de l'enfant handicapé et de sa famille : essai d'articulation de divers concepts. *Pratiques psychologiques*, 1, 29-40.
- Di Fabio, A. et Bernaud, J.-L. (2010). Un nouveau paradigme pour la construction de la carrière au 21^e siècle : bienvenue! *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39(1), 111-118.
- Dionne, P. (2015). *Le groupe d'insertion sociale et professionnelle : apprentissages et développement au coeur de l'activité collective de personnes en situation de chômage de longue durée*. Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Dionne, P., Michaud, G. et Brien, A. (2013). Bilan de compétences : recension des écrits et analyse des besoins sous-jacents selon un modèle bioécologique. *Carriérologie*, 13(2), 169-184.
- Duncan, B.L., Miller, S.D., Wampold, B.E. et Hubble, M.A. (2013). *L'essence du changement*. Bruxelles : De boeck.
- Fiori, M., Bollmann, G. et Rossier, J. (2015). Exploring the path through which career adaptability increases job satisfaction and lowers job stress: The role of the affect. *Journal of Vocational Behavior*, 91, 113-121.
- Foltz, M.B. et Luzzo, A.D. (1998). Increasing the career decision-making self-efficacy of non-traditional college students. *Journal of College Counseling*, 1, 35-44.
- Fournier, G., Bourassa, B. et Gauthier, C. (dir.) (2013). *Les dynamiques d'insertion et d'intégration en emploi dans tous leurs états : événements-clés et enjeux particuliers du cheminement professionnel*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

- François, P.-H. (2009). Sentiment d'efficacité personnelle et attente de résultat : perspectives pour le conseil en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 38(4), 475-498.
- François, P.-H. et Botteman, A.E. (2002). Théorie sociale cognitive de Bandura et bilan de compétences : applications, recherches et perspectives critiques. *Carriérologie*, 8(3), 519-543.
- François, P.-H. et Langelier, B. (2000). L'agentivité comme « variable de sortie » du bilan. Communication au 10^e Congrès AIPTLF, Bordeaux, 24-27 Août 1998. In B. Gangloff, *Les compétences professionnelles. Descriptif, mesure et développement* (p. 175-187). Paris : L'Harmattan.
- Gainor, A.K. (2006). Twenty-five years of self-efficacy in career assessment and practice. *Journal of Career Assessment*, 14(1), 161-178.
- Gaudron, J.-P., Bernaud, J.-L. et Lemoine, C. (2001a). Évaluer une pratique d'orientation professionnelle pour adultes : les effets individuels du bilan de compétences. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30(4), 485-510.
- Gaudron, J.-P., Cayasse, N. et Capdevielle, V. (2001b). Bilan de compétences et transition professionnelle : réduire ou produire de l'incertitude? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30(1), 87-108.
- Gaudron, J.-P. et Croity-Belz, S. (2005). Bilan des compétences : état des recherches sur les processus psychologiques en jeu. *Psychologie du travail et des organisations*, 11, 101-114.
- Gelpe, D. (2009). Processus d'autorégulation chez des sujets engagés dans un dispositif d'aide à la recherche d'emploi. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 38(4), 499-520.
- Gingras, M. (2005). L'orientation tout au long de la vie : une réalité incontournable du développement de carrière des adultes. *Revue internationale de psychologie du travail et des organisations*, 11, 115-128.
- Glavin, K. (2015). Measuring and assessing career maturity and adaptability. In P.J. Hartung, M.L. Savickas et W.B. Walsh (dir.), *APA Handbook of Career Intervention, Volume 2 : Applications. APA Handbooks in Psychology* (p. 183-192). Washington, DC : American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1037/14439-014>
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory*. Hawthorne, NY : Aldine Press.

- Goodman, J. (1994). Career adaptability in adults : A construct whose time has come. *The Career Development Quarterly*, 43(1), 74-84.
- Gosselin, A. (2012). L'expérience comme levier du développement des gestionnaires. In D. Bouteiller et L. Morin (dir.), *Développer les compétences au travail*. 316-323. HEC Montréal.
- Grau, R., Salanova, M. et Peiro, J.M. (2001). Moderator effects of self-efficacy on occupational stress. *Psychology in Spain*, 5(1), 63-74.
- Grégoire, S., Bouffard, T. et Cardinal, L. (2000). Le SEP et la transition de carrière. *Revue québécoise de psychologie*, 21(3), 93-110.
- Guédon, M.C., Savard, R., Le Corff, Y. et Yergeau, E. (2011). *Tests à l'appui : pour une intervention intégrée de la psychométrie en counseling de carrière*. Montréal : Septembre éditeur.
- Guimond, R. (2012). L'acquisition des habiletés de coaching de gestionnaires comme levier de changement culturel : le cas d'une grande entreprise manufacturière. In D. Bouteiller et L. Morin (dir.), *Développer les compétences au travail* (p. 437-447). Montréal : HEC.
- Gushue, G.V., Clarke, C.P., Pantzer, K.M. et Scanlan, K.R.L. (2006). Self-efficacy, perceptions of barriers, vocational identity, and the career exploration behavior of latino/a high school students. *The Career Development Quarterly*, 54(4), 307-317.
- Hodzic, S., Ripoll, P., Lira, E. et Zenasni, F. (2015). Can intervention in emotional competences increase employability prospects of unemployed adults? *Journal of Vocational Behavior*, 88, 28-37.
- Hoyle, R.H. (2010). Personality and self-regulation In R. Hoyle (dir.), *Handbook of Personality and Self-Regulation* (p. 1-18). Hoboken, NJ : Wiley.
- ICÉA (2013). *Nos compétences fortes*. Institut de coopération pour l'éducation des adultes, Montréal: Québec.
- Judge, T.A., Jackson, C.L., Shaw, J.C., Scott, B.A. et Rich, B.L. (2007). Self-efficacy and work-related performance: The integral role of individual differences. *Journal of Applied Psychology*, 92(1), 107-127.
- Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (dir.) (2011). *La recherche en éducation : étapes et approches* (3^e éd.). Québec : Éditions du Renouveau Pédagogique.

- King, Z. (2001). Career self-management: A framework for guidance of employed adults. *British Journal of Guidance and Counselling*, 29(1), 65-78.
- King, Z. (2004). Career self-management: Its nature, causes and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 112-133.
- Kirouac, L. (2015). *L'Individu face au travail-sans-fin. Sociologie de l'épuisement professionnel*. Québec : Presses de l'université Laval.
- Klarsfeld, A. (2012). La compétence, ses définitions, ses enjeux. In D. Bouteiller et L. Morin (dir.), *Développer les compétences au travail* (p. 172-186). Montréal : HEC.
- Le Boterf, G. (2004). *Construire les compétences individuelles et collectives* (4^e éd.). Paris : Les Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. (2015). *Construire les compétences individuelles et collectives : agir et réussir avec compétences, les réponses à 100 questions* (7^e éd.). Paris : Eyrolles.
- Lecomte, C. et Guillon, V. (2000). Counseling personnel, counseling de carrière et psychothérapie. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 29(1), 117-140.
- Lecomte, C. et Savard, R. (2002). *De l'évaluation externe à l'évaluation interne*. Actes du colloque : La place de l'évaluation dans le processus d'orientation professionnelle des adultes. AFPA /DEAT / INOIP, pp. 59-67.
- Lecomte, C. et Savard, R. (2004). Entretien de conseil et bilan de compétences. In C. Pellois, J. Vivier, J. Aubret et J.-P. Boutinet (dir.), *Bilan de compétences et mutations : l'accompagnement de la personne. Actes du colloque de Caen* (p. 189-203), 18-19 octobre 2001. Bern : Peter Lang SA, ESE.
- Le Corff, Y. et Gingras, M. (2011). L'inventaire des préoccupations de carrière : une mesure de l'adaptabilité à la carrière. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 40(1), III-XX.
- Lemaire, D., Cavigniaux, N. et Blanchard, S. (2009). Journal de bord : mes savoir-faire et apprentissages au jour le jour pour des femmes (projet Winkit). *L'orientation scolaire et professionnelle*, 38(4), 545-566.
- Lent, R.W. (2005). A social cognitive view of career development and counselling. In S.D. Brown et R.W. Lent (dir.), *Career Development and Counselling: Putting Theory and Research to Work* (p. 101-127). Hoboken, NJ : Wiley.

- Lent, R.W., Brown, S.D. et Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Levin, N. et Gati, I. (2015). Imagined and unconscious career barriers: A challenge for career decision making in the 21st century. In K. Maree et A. Di Fabio (dir.), *Exploring New Horizons in Career Counseling: Turning Challenge into Opportunities* (p. 167-188). Rotterdam, Netherlands : Sense Publishers.
- Liu, S., Huang, J.L. et Wang, M. (2014). Effectiveness of job search interventions: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*. Advance online publication.
- Longo M.-E. (2012). Les enjeux de la comparaison internationale des données biographiques. L'exemple des rapports à l'emploi des jeunes en France et en Argentine. *Terrains & travaux*, 2(21), 125-143.
- Luzzo, D.A. et McWhirter, E.H. (2001). Sex and ethnic differences in the perception of educational and career-related barriers and levels of coping efficacy. *Journal of Counseling and Development*, 79, 61-67.
- Maddux, J.E. et Volkmann, J. (2010). Self-efficacy In R. Hoyle (dir.), *Handbook of Personality and Self-Regulation* (p. 315-331). Hoboken, NJ : Wiley.
- Malenfant, R., Larue, A. et Jetté, M. (2002). *Intermittence en emploi et vie familiale : le soutien fait la différence*. Québec : CLSC-CHSLD Haute-Ville-des-Rivières.
- Maree, J.G. (2015). Career construction counseling: A thematic analysis of outcomes for four clients. *Journal of Vocational Behavior*, 86, 1-9.
- Masdonati, J. (2007). *La transition entre école et monde du travail : préparer les jeunes à l'entrée en formation professionnelle*. Berne : Peter Lang.
- Massoudi, K., Masdonati, J., Clot-Siegrist, E., Franz, S. et Rossier, J. (2008). Évaluation des effets du counseling d'orientation : influence de l'alliance de travail et des caractéristiques individuelles. *Pratiques psychologiques*, 14, 117-136.
- Mellouki, M. et Beauchemin, M. (1994). L'institutionnalisation, la crise et l'éclatement du champ de l'orientation scolaire et professionnelle au Québec (1960-1990). *L'orientation scolaire et professionnelle*, 23(4), 465-480.
- Merriam, S.B. (2001). *Qualitative research and case study applications in education*. San Fransisco, CA : Jossey-Bass.

- Michaud, G., Dionne, P. et Beaulieu, G. (2007a). *Le bilan de compétences : regards croisés entre la théorie et la pratique*. Québec : Édition Septembre.
- Michaud, G., Dionne, P. et Beaulieu, G. (2007b). L'efficacité du bilan de compétences. *Revue canadienne de counseling*, 41(3). 173-184.
- Michaud, G., Bélisle, R., Garon, S., Bourdon, S. et Dionne, P. (2012). *Développement d'une approche visant à mobiliser la clientèle dite éloignée du marché du travail*. Rapport final de la recherche déposée au ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale. Sherbrooke : Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage, Université de Sherbrooke.
- Michaud, G. et Savard, R. (2013). Évaluation de démarches de bilan de compétences en contexte de petites et moyennes entreprises. *Revue canadienne de counseling*, 47(2), 155-168.
- Michaud, G., Savard, S., Goyer, L., Paquette, S. et Prévost, D. (2013). *Indicateurs communs : transformer la culture d'évaluation des services en employabilité. Rapport de recherche de l'expérimentation au Québec*. Sherbrooke : Centre d'études et de recherches sur les transitions et l'apprentissage (CÉRTA) et Collectif de recherche en counseling et développement de carrière (CRCDC), Université de Sherbrooke.
- Michaud, G., Savard, R., Leblanc, J. et Paquette, S. (2010). *Bilan de compétences en entreprise*. Rapport de recherche. Rapport n° 6, Financé par Ressources Humaines et Développement de Compétences Canada (RDHCC) dans le cadre du programme d'Initiative en matière des compétences en milieu de travail (ICMT). Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.crwg-gdrc.ca/crwg/wp-content/uploads/2010/11/Rapport-6-Bilan-Rapport-de-recherche-partie-1.pdf>>. Consulté 12 novembre 2015.
- Michaud, G., Savard, R., Paquette, S. et Lamarche, L. (2011). *Bilan de compétences en entreprise : maintien en emploi des travailleurs d'expérience*. Rapport de recherche du projet n° 7113368 remis à Initiative en matière de compétences en milieu de travail (ICMT). Sherbrooke : CÉRTA et CRCDC. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.erta.ca/publications.html?controller=publications&task=show&id=386Itemid%3D8>>. Consulté le 12 novembre 2015.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2003). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire premier cycle*, Québec, Le ministère.
- Ministère de l'éducation du Québec. (2016). *Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, Le ministère.

- Morin, L. (2012). Le coaching de gestionnaires collectif : pour relever le défi de la croissance d'Ubisoft Divertissement. In D. Bouteiller et L. Morin (dir.), *Développer les compétences au travail* (p. 448-455). Montréal : HEC.
- Morneau Shepell. (2015). *Workplace mental health priorities 2014*. Morneau Shepell Ltée. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.morneaushepell.com/permafiles/63434/workplace-mental-health-priorities-2016-report.pdf>>
- OCDE (2015). *Regards sur l'éducation 2015: Les indicateurs de l'OCDE*, OCDE Publishing, Paris.
- Paillé, P. et Muchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. (3^e éd.) Paris : Armand Colin.
- Palmer, S. et Woolfé, R. (2000). *Integrative and eclectic counselling and psychotherapy*. London : Sage.
- Patton, W., Bartrum, D.A. et Creed, P.A. (2004). Gender differences for optimism, self-esteem, expectations and goals in predicting career planning and exploration in adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4(2-3), 193-209.
- Picard, F., Olympio, N., Masdonati, J. et Bangali, M. (2015). Justice sociale et orientation scolaire : l'éclairage de l'approche par les « capacités » d'Amartya Sen. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 44(1). Document téléaccessible à l'adresse <<https://osp.revues.org/4515>>. Consulté le 7 juillet 2016.
- Piller, F. et Bangerter, A. (2007). Les effets d'un bilan de compétences sur l'autoperception des facteurs d'employabilité et l'estime de soi chez les demandeurs d'emploi. *Psychologie du travail et des organisations*, 13(2), 53-72.
- Poupart, J., Deslauriers, J.-P., Groulx, L.-H., Laperrière, A., Mayer, R. et Pires, A.P. (1997). *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Pourtois, J.-P et Desmet, H. (1997). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*. Liège : Mardaga.
- Pryor, R.G.L. et Bright, J.E.H. (2009). Game as a career metaphor: A chaos theory career counselling application. *British Journal of guidance and Counselling*, 37(1), 39-50.
- Pryor, R.G.L. et Bright, J.E.H. (2011). *The chaos theory of career*. New York, NY : Routledge.

- Reese, J.R. et Miller, D.C. (2006). Effects of a university career development course on career decision-making self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, 14(2), 252-265.
- Regenold, M., Sherman, M. et Fenzel, M. (1999). Getting back to work: Self efficacy as a predictor of employment outcome. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 22(4), 361-367.
- Rey, A., (2010). *Dictionnaire historique de la langue française*. Paris : Le Robert.
- Rickwood, R.R. (2002). *Enabling high-risk clients: Exploring a career resiliency model*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.contactpoint.ca/natcon-conat/2002/pdf/pdf-02-10.pdf>>. Consulté le 24 janvier 2014.
- Rickwood, R.R., Roberts, J., Batten, S., Marshall, A. et Massie, K. (2004). Empowering high-risk clients to attain a better quality of life: A career resiliency framework. *Journal of Employment Counseling*, 41(3), 98-104.
- Riverin-Simard, D. et Simard, Y. (2004). *Vers un modèle de participation continue : la place centrale de l'orientation professionnelle*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.mels.gouv.qc.ca/dfga/politique/accueilreference/pdf/412521.pdf>>. Consulté le 22 janvier 2014.
- Rivière, B. et Gueddar, L. (2013). Le programme « Sens et projet de vie » chez les 50 ans et plus : démarche d'orientation. *Revue canadienne de counseling et de psychothérapie*, 47(3), 422-439.
- Rossier, J. (2015). Career adaptability and life designing. In L. Nota et J. Rossier (dir.), *Handbook of Life Design: From Practice o Theory and From Theory to Practice* (p. 153-168). Göttingen : Hogrefe.
- Ruffin-Beck, C. et Lemoine, C. (2011). Bilan de compétences, construction personnelle pour une dynamique professionnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 40(3), 269-286.
- Rusu, A., Mairean, C., Hojbota, A.-M., Gherasim, L.R. et Gavriloaiei, S.I. (2015). Relationships of career adaptabilities with explicit and implicit self-concepts. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 92-101.
- Saint-Jean, M., Mias, C. et Bataille, M. (2003). L'accompagnement de l'implication dans le projet issu du bilan de compétences des salariés en activité. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32(1), 97-122.

- Savard, R., Michaud, G., Bilodeau, C. et Arseneau, S. (2007). L'effet de l'information sur le marché du travail dans le processus décisionnel relatif au choix de carrière. *Revue canadienne de counseling*, 41(3), 158-171.
- Savickas, M.L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *The Career Development Quarterly*, 45, 247-259.
- Savickas, M.L. (2010). Career studies as self-making and life designing. *Career Research and Development*, 23, 15-17.
- Savickas, M.L. (2011). *Career counseling*. Washington, DC : American Psychological Association.
- Savickas, M.L. (2013). Career construction theory and practice. In S.D. Brown et R.W. Lent (dir.), *Career Development and Counselling: Putting Theory and Research to Work* (2^e éd.) (p. 147-183). Hoboken, NJ : Wiley.
- Savickas, M.L. (2015). Career counseling paradigms: Guiding, developing, and designing. In P.J. Hartung, M.L. Savickas et W.B. Walsh (dir.), *APA Handbook of Career Intervention: Vol. 1: Foundations*. *APA Handbooks in Psychology* (p. 129-143). Washington, DC : American Psychological Association.
- Savickas, M.L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., ... Bignon, C. (2010). Construire sa vie (Life designing) : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39(1), 5-39.
- Savickas, M.L. et Porfeli, E.J. (2011). Revision of the Career Maturity Inventory: The adaptability form. *Journal of Career Assessment*, 19(4), 355-374.
- Savoie-Zajc, L. et Karsenti, T. (2004). *La recherche en éducation : étapes et approches* (p. 123-150). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Scott, B.A. et Ciani, D.K. (2008). Effects of an undergraduate career class on men's and women's career decision-making self-efficacy and vocational identity. *Journal of Career Development*, 34(3), 263-285.
- Statistique Canada. (2011). Stress and well being. Health Reports. *Statistics Canada Catalogue*, 11-008. 44-51.
- Statistique Canada. (2015). *Enquête sur la population active, 2015*, adapté par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ).

- Steinbruckner, M.-L. (2009). Comment des filles et des garçons de terminales littéraires ou scientifiques évaluent-ils et justifient-ils leurs sentiments d'efficacité personnelle? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 38(4), 451-474.
- Sterrett, E. (1998). Use of a job club to increase self-efficacy: A case study of return to work. *Journal of Employment Counselling*, 35, 69-78.
- Sullivan, K.R. et Mahalik, J.R. (2000). Increasing career self-efficacy for women : Evaluating a group intervention. *Journal of Counseling & Development*, 78, 54-62.
- Supeno, E. et Mongeau, V. (2015). Horizon informationnel sur la formation et le travail chez les jeunes adultes non diplômés en situation de précarité. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 18(1), 114-136.
- Super, D.E. et Knasel, E.G. (1981). Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. *British Journal of Guidance and Counseling*, 9(2), 194-201.
- Taber, B.J. et Blankemeyer, M. (2015). Future work self and career adaptability in the prediction of proactive career behaviors. *Journal of Vocational Behavior*, 86, 20-27.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Theis, A. (2001). La résilience dans la littérature scientifique In M. Manciaux (dir.), *La résilience : résister pour se construire* (p. 33-44). Genève : Ed. Médecine et hygiène.
- Thibauville, S. et Castel, D. (2016). Le bilan de compétences : effets sur l'état émotionnel des bénéficiaires. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 22(2), 110-122.
- Thompson, M.N. et Graham, S.R. (2015). Self-efficacy beliefs In P.J. Hartung, M.L. Savickas, W.B. Walsh (dir.), *APA Handbook of Career Intervention, Volume 2 : Applications. APA Handbooks in Psychology* (p. 171-182). Washington, DC : American Psychological Association.
- Verhoeven, M. (2006). Traitement scolaire de la différence culturelle et identité de jeunes issus de l'immigration. Une recherche semi-inductive et comparative multi-niveaux. In L. Paquay, M. Crahay et J.M. de Ketele (Éds), *L'analyse qualitative en éducation* (2e éd., p. 13-30). Bruxelles: De Boeck.

- Wampold, B.E. (2007). Psychotherapy: The humanistic (and effective) treatment. *American Psychologist*, 62, 857-873.
- Waterman, R.H., Waterman, J.A. et Collard, B.A. (1994). Toward a career-resilient workforce. *Harvard Business Review*, 72(4), 87-95.
- Whiston, S.C. et Rose, C.S. (2013). Career counselling with emerging adults. In W.B. Walsh, M.L. Savickas et P.J. Hartung (dir.), *Handbook of Vocational Psychology: Theory, Research and Practice* (4^e éd.) (p. 249-272). New York, NY : Routledge.
- Yin, R. (1994). *Case study research : design and methods* (2e éd.). London : Sage.
- Yin, R. (2003). *Applications of case study research* (2e éd.). London : Sage.
- Zacher, H. (2014a). Individual difference predictors of change in career adaptability over time. *Journal of Vocational Behavior*, 84, 188-198.
- Zacher, H. (2014b). Career adaptability predicts subjective career success above and beyond personality traits and core self-evaluations. *Journal of Vocational Behavior*, 84, 21-30.
- Zacher, H., Ambiel, R.A.M. et Noronha, A.P.P. (2015). Career adaptability and career entrenchment. *Journal of Vocational Behavior*, 88, 164-173.

ANNEXE A

Tableau 1
Le processus du bilan de compétences : phases et modes (Michaud, Dionne et Beaulieu, 2007a)

	<i>Mode exploration</i>	<i>Mode compréhension</i>	<i>Mode action</i>
Phase de rétrospective	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorer l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs, besoins et autres ressources pertinentes (qualités, croyances, etc.). ▪ Explorer les mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection développés dans son histoire. ▪ Identifier les compétences développées. ▪ Explorer les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles. ▪ Explorer ces mêmes dimensions en lien avec la transition actuelle et les transitions passées. ▪ Amorcer l'exploration de l'information scolaire et professionnelle (ISEP) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre l'histoire développementale de ses intérêts, valeurs et autres ressources pertinentes. ▪ Comprendre comment se sont développés ses mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection et comment ils se manifestent dans la situation actuelle. ▪ Comprendre ce qui amène à développer ses compétences à travers son histoire. ▪ Comprendre ses mécanismes d'autoprotection réactivés dans la transition actuelle, faire des liens avec les transitions passées et dégager des constantes, s'il y a lieu ▪ Comprendre les forces mobilisées pour vivre ces transitions et les limites qui ont nui à son adaptation. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Commencer à expérimenter de nouvelles modalités de régulation en lien avec sa compréhension de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales. ▪ Prévoir et mettre en place des actions qui permettent d'utiliser ses ressources pour vivre la transition actuelle. ▪ Prévoir et mettre en place des actions qui permettent de répondre à ses besoins. ▪ Rédiger un portfolio de ses compétences.
Phase de prospective	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorer l'information scolaire et professionnelle en lien avec ses besoins actuels, ses espoirs, ses rêves, etc. ▪ Explorer ses dimensions affectives, cognitives, somatiques, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre les espoirs, les peurs, et les tensions suscités par l'exploration de l'ISEP en faisant des liens avec l'histoire développementales de ses différentes ressources. ▪ Comprendre les 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Effectuer des démarches permettant de clarifier son projet professionnel. ▪ Poursuivre la mise en place de ses nouvelles modalités d'autorégulation et se projeter dans l'avenir avec celles-ci. ▪ Prévoir et mettre en place

	<p>contextuelles, comportementales et relationnelles touchées par l'ISEP.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorer l'espoir, les peurs et les tensions suscités par ces nouvelles informations. 	<p>mécanismes d'autorégulation et d'autoprotection suscités par l'exploration de l'ISEP.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre les émotions, les pensées, les comportements, etc., qu'amène l'identification d'un projet. 	<p>des actions pour prendre du pouvoir sur les peurs qui bloquent l'accès à son projet.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier un projet professionnel tolérable, et intégrable, en fonction de ses ressources et de ses limites personnelles et environnementales.
Phase de réalisation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorer les dimensions affectives, cognitives, somatiques, contextuelles, comportementales et relationnelles sollicitées par la réalisation de son projet et les modifications du trajet initial qui peuvent subvenir. ▪ Explorer l'espoir, les peurs et les tensions suscitées par la rédaction de son plan d'action et des étapes de réalisation de son projet. ▪ Explorer les différentes étapes susceptibles d'amener la réalisation de son projet. ▪ Identifier les ressources et limites personnelles et environnementales pouvant faciliter la réalisation de son projet ou lui nuire. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre l'espoir, les peurs et les tensions suscités par la rédaction de son plan d'action et des étapes de réalisation de son projet. ▪ Comprendre les mécanismes d'autoprotection qui se manifestent lors de la réalisation de son projet. ▪ Comprendre l'impact de ses ressources ou limites personnelles et environnementales sur la réalisation de son projet. ▪ Comprendre l'impact de la transition actuelle ou des transitions passées sur la réalisation de son projet. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rédiger un plan d'action qui prévoit les étapes menant à la réalisation de son projet sur les plans professionnel, personnel et de la recherche d'emploi ▪ Mobiliser les ressources pour surmonter les obstacles qui peuvent survenir dans la réalisation du projet. ▪ Réaliser les actions prévues dans le plan d'action tout en demeurant ouvert aux nouvelles possibilités. ▪ Adapter ses actions et son plan aux contraintes ou aux opportunités qui émergent.

ANNEXE B**ÉTUDE SUR LE BILAN DE COMPÉTENCES
SUR LE MAINTIEN EN EMPLOI
DES TRAVAILLEURS EXPÉRIMENTÉS (BCTE)**

Recherche réalisée par

Guylaine Michaud, Ph.D., Université de Sherbrooke
Lucie Lamarche, Ph.D., Université de Sherbrooke
Réginald Savard, Ph.D., Université de Sherbrooke

Subventionnée par

Ressources Humaines et Développement Social Canada (RHDSC) dans le cadre du
programme d'Initiative en matière des compétences en milieu de travail (IMCT)

**QUESTIONNAIRES À REMPLIR PAR LA TRAVAILLEUSE OU LE
TRAVAILLEUR**

Date

CONSIGNES GÉNÉRALES

Les questionnaires que vous vous apprêtez à remplir visent à étudier les effets du Bilan de compétences réalisé par des travailleurs expérimentés.

Avant de répondre aux questionnaires, veuillez lire attentivement les consignes qui suivent :

1. Veuillez écrire clairement votre nom et la date sur la première page de ce document. Lorsque nous aurons reçu votre enveloppe, **cette première page sera retirée afin d'assurer la confidentialité de vos réponses**. Seul votre code apparaîtra sur les questionnaires.
2. Veuillez lire attentivement la consigne au début de chaque questionnaire.
3. Veuillez indiquer clairement vos réponses aux énoncés des questionnaires.
4. Veuillez porter attention à l'échelle à partir de laquelle vous allez indiquer votre réponse aux divers énoncés, cette échelle varie d'un questionnaire à l'autre.
5. Veuillez répondre à toutes les questions.
6. Veuillez indiquer spontanément la première réponse à laquelle vous pensez, nous sommes intéressés à connaître votre première impression.
7. Comme il ne s'agit pas d'un test, il est important de vous rappeler qu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse.
8. Une fois que vous aurez terminé, veuillez insérer les questionnaires dans l'enveloppe et la remettre à la personne responsable.

Nous vous remercions encore une fois de votre participation. Celle-ci est très précieuse pour nous et cette recherche ne pourrait pas se réaliser sans votre collaboration.

QUESTIONNAIRE SEP

[illegible]

ANNEXE C

**GRILLE D'ENTREVUE POUR LES PERSONNES EN EMPLOI À LA SUITE
D'UNE DÉMARCHE DE
BILAN DE COMPÉTENCES**

ÉTUDE SUR LE BILAN DE COMPÉTENCES EN ENTREPRISE (BCE)

Recherche réalisée par

Guylaine Michaud, Ph.D., Université de Sherbrooke
Réginald Savard, Ph.D., Université de Sherbrooke

Subventionnée par

Ressources Humaines et Développement Social Canada (RHDSC) dans le cadre du
programme d'Initiative en matière des compétences en milieu de travail (IMCT)

DUREE DE L'ENTREVUE : ENVIRON 1 HEURE

DEBUT DE L'ENTREVUE

- ◆ **Se présenter** en tant que professionnelle ou professionnel de recherche.
- ◆ **Rappeler l'objectif** de cette entrevue : mieux comprendre les effets d'une démarche de bilan de compétences en entreprise afin d'améliorer ce type de démarche.
- ◆ **Rappeler la confidentialité** : les données seront analysées et traitées afin qu'on ne puisse pas reconnaître les personnes qui ont participé à cette recherche.
- ◆ **Baliser la participation** en disant : Votre participation est importante pour nous. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Nous cherchons seulement à mieux comprendre les effets d'une démarche de bilan de compétences en entreprise afin d'améliorer ce type de démarche. En ce sens, je vous invite à répondre de la manière la plus spontanée possible.
- ◆ **Présenter l'entretien** en précisant : Au cours de cet entretien, je vous poserai d'abord des questions d'ordre général sur la démarche de bilan de compétences qui vient de se terminer, puis je continuerai avec des questions plus spécifiques en lien avec les phases du bilan, l'alliance de travail et vos impressions générales.

A - QUESTIONS GENERALES (finalité de la démarche, SEP, ES)

1. Qu'est-ce que le bilan de compétences vous **a principalement apporté**?

Sous questions si la personne n'a pas abordé les éléments en gras dans sa réponse :

- a) Est-ce qu'il vous a permis de **valider vos compétences**? Plus précisément de reconnaître vos compétences, de les identifier de manière explicite et systématique dans un portfolio?
 - b) Est-ce qu'il vous a permis de **changer quelque chose** dans votre travail (ajouts, changements de tâches)
 - c) Est-ce qu'il vous a permis d'**identifier une activité de perfectionnement** de courte durée?
 - d) Est-ce qu'il vous a permis d'**identifier un projet de formation** de longue durée?
2. Est-ce que le bilan de compétences vous a permis d'**augmenter**, d'une manière ou d'une autre, votre confiance en vos compétences? Si oui, pouvez-vous m'en dire un peu plus?
 3. Est-ce que le bilan de compétences vous a permis de vous **sentir fière**, ou **fier**, de vos réalisations, de vos compétences?

Sous questions :

- a) Est-ce que le bilan de compétence vous a permis de **croire plus** en vos capacités d'accomplir les tâches relatives à votre travail?
- b) Est-ce que le bilan de compétences vous a permis de vous **sentir plus compétente ou plus compétent**?
- c) Est-ce que le bilan de compétences vous a permis de vous **sentir plus efficace** dans votre travail?
- 4. Est-ce que le bilan de compétences vous a permis d'**améliorer**, d'une manière ou d'une autre, votre **qualité de vie au travail** (ex. : gestion de la tâche, relations interpersonnelles, apprendre à dire non, etc.)?
- 5. Les rencontres du bilan de compétences ont eu lieu dans les locaux de l'entreprise même. Quels **avantages et/ou inconvénients** voyez-vous à cette façon de faire?

B - QUESTIONS EN LIEN AVEC LA PHASE RÉTROSPECTIVE

- 1. Avez-vous l'impression d'avoir bien **identifié** vos principales **compétences**?
- 2. Avez-vous identifié les différentes **composantes** de vos compétences (intérêts, valeurs, qualités, connaissances, savoir agir, ressources de l'environnement)?
- 3. Avez-vous l'impression d'avoir bien **compris ce qui vous a amené à développer** ces compétences (plutôt que d'autres) dans votre vie?
- 4. Avez-vous identifié certaines **limites** en lien avec ces compétences (vos limites personnelles et celles de votre entreprise)?
- 5. Avez-vous rédigé un **portfolio** de vos compétences?
- 6. Êtes-vous **satisfaite**, ou **satisfait**, de ce portfolio? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi et quelles seraient vos suggestions?
- 7. Qu'est-ce que cela **vous a apporté** de faire un portfolio?
- 8. Avez-vous trouvé **utile d'identifier vos compétences**? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi? Qu'est-ce qui aurait été plus utile pour vous?

C - QUESTIONS EN LIEN AVEC LA PHASE PROSPECTIVE

- 1. Avez-vous **identifié les possibilités de développer** vos compétences à court, à moyen et à long termes?

Sous questions :

- a) Avez-vous identifié un **objectif** dans le but d'améliorer vos compétences ou d'améliorer, d'une manière ou d'une autre, votre qualité de vie au travail?
- 2. Avez-vous obtenu les **informations nécessaires** pour favoriser le développement de vos compétences?

Sous questions :

- a) Avez-vous obtenu les informations sur les formations que vous souhaitiez?

- b) Avez-vous obtenu les informations sur votre entreprise (en lien avec ses projets de développement)?
- 3. Avez-vous analysé de manière satisfaisante les **avantages** et les **inconvénients** associés au développement de vos compétences?

Sous questions :

- a. Avez-vous identifié les **avantages** et les **inconvénients** liés à votre objectif de changement?
- b. Avez-vous identifié les **avantages** et les **inconvénients** liés soit à un ajout de tâche, à un changement de poste ou à une activité de formation à court ou long termes?
- 4. Avez-vous effectué des **démarches** dans le but de **valider les possibilités de développement** de compétences (ex. : suivre une formation) auprès de votre employeur ou encore auprès de vos collègues de travail?

D - QUESTIONS EN LIEN AVEC LA PHASE RÉALISATION

- 1. Avez-vous fait un **plan précis** de développement de vos compétences à court, à moyen et à long termes?

Sous questions :

- a) Avez-vous identifié les **différentes étapes** susceptibles d'amener la réalisation de votre projet?
- b) Avez-vous identifié les **différents comportements** menant à la réalisation de votre projet (incluant des objectifs de changement, s'il y a lieu)?
- c) Avez-vous identifié **vos forces et vos limites** (personnelles ou provenant de votre environnement) pouvant faciliter ou empêcher la réalisation de votre projet?
- 3. Avez-vous **commencé à mettre en œuvre** des actions prévues dans votre plan d'action?
- 4. Auriez-vous aimé **recevoir de l'aide après le bilan**, par exemple en étant accompagnée, ou accompagné, par la conseillère ou le conseiller d'orientation pour concrétiser certains de vos objectifs de changement?

E – QUESTIONS EN LIEN AVEC L'ALLIANCE DE TRAVAIL

- 1. De manière générale, **comment qualifiez-vous votre relation** avec votre conseillère ou votre conseiller?

Sous questions :

De manière générale,

- a) Est-ce que vous aviez une **bonne entente sur les objectifs à poursuivre** tout au long de votre bilan de compétences?
 - b) Est-ce que vous aviez l'impression d'avoir une bonne collaboration quant aux **tâches à effectuer** tout au long de votre bilan de compétences?
 - c) Est-ce que vous aviez un **sentiment de sécurité** avec la conseillère ou le conseiller que vous avez rencontré?
 - d) Est-ce que vous lui avez fait suffisamment confiance pour être **à l'aise de faire votre bilan de compétences**?
 - e) Est-ce que vous vous **sentiez comprise**, ou **compris**, **dans vos efforts** pour identifier vos compétences et vos objectifs de développement de compétences? (le lien)
 - f) Est-ce que vous avez eu le **soutien nécessaire** (dont vous aviez besoin) **tout au long** de votre bilan de compétences?
2. Est-ce que vos réponses s'appliquent à un **moment particulier** du processus, à **l'ensemble de vos rencontres**, ou si cela variait d'une rencontre à l'autre?

F – QUESTIONS EN CONCLUSION :

1. Qu'est-ce qui vous a **le plus marquée**, ou **marqué**, dans votre démarche?

Sous question :

- a) Quel **apprentissage** ou quelle **prise de conscience** a été le plus significatif ou la plus significative?
2. En quoi cette démarche vous a-t-elle été **utile**? (dans votre travail, dans votre carrière, dans le développement de vos compétences au travail)?
3. Considérez-vous que la **confidentialité** de la démarche (le fait que votre employeur ne soit pas informé de vos résultats) est importante pour qu'elle soit aidante?

Sous questions :

- a. Quels sont les **avantages** de la confidentialité de la démarche?
 - b. Quels sont les **inconvénients** de la confidentialité de la démarche?
4. Est-ce que vous **recommanderiez** à quelqu'un de faire cette démarche? Si oui pourquoi? À quel genre de personne? Si non pourquoi?
5. Avez-vous des **suggestions à faire** pour améliorer cette démarche?
6. Avez-vous d'**autres commentaires** à faire concernant cette démarche?

G – REMERCIEMENTS

Au nom de toute l'équipe de recherche, je vous remercie chaleureusement de votre précieuse collaboration à cette étude.

ANNEXE D

**Grille d'entrevue pour les C.O. à la suite d'une
démarche de Bilan de compétences avec une personne
en emploi**

**ÉTUDE SUR LE BILAN DE COMPÉTENCES EN ENTREPRISE
(BCE)**

Recherche réalisée par

Guyline Michaud, Ph.D., Université de Sherbrooke

Réginald Savard, Ph.D., Université de Sherbrooke

Subventionnée par

Ressources Humaines et Développement Social Canada (RHDSC) dans le cadre du
programme d'Initiative en matière des compétences en milieu de travail (IMCT)

DUREE DE L'ENTRETIEN : Entre 1 heure 30 minutes et 2 heures, soit approximativement 15 minutes x le nombre de clientes et clients (la consultation du dossier des clientes et clients est possible).

DEBUT DE L'ENTRETIEN :

- ◆ Se présenter en tant que professionnelle ou professionnel de recherche.
- ◆ Rappeler l'objectif de cette entrevue : mieux comprendre les effets d'une démarche de bilan de compétences en entreprise dans le but d'améliorer ce type de démarche.
- ◆ Rappeler la confidentialité : les données seront analysées et traitées afin qu'on ne puisse pas reconnaître les personnes qui ont participé à cette recherche.
- ◆ Baliser la participation en disant : Votre participation est importante pour nous. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse. Nous cherchons seulement à mieux comprendre les effets d'une démarche de bilan de compétences en entreprise dans le but d'améliorer ce type de démarche. Dans ce sens, je vous invite à répondre aussi spontanément que possible.
- ◆ Présenter l'entretien en précisant : Le temps alloué à l'entrevue est de 1h30 à 2h00 et nous passerons environ 15 minutes par dossier. Pour chaque cliente ou client, je vais d'abord vous poser des questions générales sur la démarche de bilan de compétences, pour ensuite poser des questions plus spécifiques en lien avec les phases de la démarche.

A. QUESTIONS GENERALES (FINALITE DE LA DEMARCHE, SEP, QMVT,ES) :

1. Qu'est-ce que la démarche de bilan de compétences a principalement apporté à cette cliente ou à ce client?

Sous questions :

- a) Est-ce qu'elle lui a permis de valider ses compétences? Plus précisément de reconnaître ses compétences et de les identifier de manière explicite et systématique dans un portfolio?
- b) Est-ce qu'elle lui a permis de changer quelque chose dans son poste de travail (ex. : ajouts, retraits, changement de tâches)?
- c) Est-ce qu'elle lui a permis d'identifier une activité de perfectionnement de courte durée?
- d) Est-ce qu'elle lui a permis d'identifier un projet de formation de longue durée?

1. Est-ce que la démarche de bilan de compétences lui a permis d'augmenter, d'une manière ou d'une autre, sa confiance en ses compétences? Si oui, pouvez-vous m'en dire un peu plus? (Faire préciser)
2. Est-ce que la démarche de bilan de compétences lui a permis d'améliorer, d'une manière ou d'une autre, sa qualité de vie au travail (gestion de la tâche, relation interpersonnelle, apprendre à dire non etc.)?
3. Quelles sont vos impressions et vos observations quant au fait d'utiliser les compétences comme porte d'entrée pour amorcer le processus de bilan?

B. QUESTIONS EN LIEN AVEC LA PHASE RETROSPECTIVE

1. Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a bien identifié ses principales compétences?
2. Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a identifié les différentes composantes de ses compétences (intérêts, valeurs, qualités, connaissances, savoir agir, ressources de l'environnement)?
3. Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a compris ce qui l'a amené à développer ces compétences dans sa vie?
4. Avez-vous l'impression que la cliente ou le client identifié certaines limites en lien avec ses compétences (ses limites et celles de l'entreprise)?
5. Est-ce que la cliente ou le client a rédigé un portfolio de ses compétences?
6. Êtes-vous satisfaite, ou satisfait, de ce portfolio? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi et quelles sont vos suggestions?
7. Avez-vous l'impression que la cliente est satisfaite, ou que le client est satisfait, de son portfolio? Si non, pourquoi?
8. Avez-vous trouvé utile d'aider votre cliente ou votre client à identifier ses compétences tel que proposé par le modèle? Si oui, pourquoi? Si non, pourquoi et qu'est-ce qui aurait été plus utile pour accompagner cette personne?

C. QUESTIONS EN LIEN AVEC LA PHASE PROSPECTIVE

1. Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a identifié les possibilités de développer ses compétences à court, à moyen et à long termes?

Sous questions :

- a) Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a identifié un objectif de changement dans le but d'améliorer ses compétences ou d'améliorer d'une manière ou d'une autre sa qualité de vie au travail?
- b) Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a identifié un projet professionnel?
2. Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a obtenu les informations nécessaires pour développer ses compétences?

Sous questions :

- a) Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a obtenu les informations sur les formations qu'il souhaitait?
 - b) Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a obtenu les informations nécessaires sur son entreprise (en lien avec le développement de l'entreprise)?
3. Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a analysé de manière satisfaisante les avantages et les inconvénients associés au développement de ses compétences?

Sous questions :

- a) Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a identifié les avantages et les inconvénients liés à son objectif de changement?
 - b) Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a identifié les avantages et les inconvénients liés, par exemple, à un ajout de tâche, un changement de poste ou une activité de formation à court ou à long termes?
4. Avez-vous l'impression que la cliente ou le client a effectué les démarches nécessaires dans le but de valider les possibilités de développement de compétences (ex. : suivre une formation) auprès de son employeur ou de ses collègues de travail? Si non, pourquoi?

D. QUESTIONS EN LIEN AVEC LA PHASE REALISATION

1. Avez-vous accompagné votre cliente ou votre client pour faire un plan précis de développement de ses compétences à court, à moyen et à long termes?

Sous questions :

- a) Avez-vous accompagné votre cliente ou votre client pour identifier les différentes étapes susceptibles d'amener la réalisation de son projet?
 - b) Avez-vous accompagné votre cliente ou votre client pour identifier les différents comportements menant à la réalisation de son projet (incluant des objectifs de changement, s'il y a lieu)?
 - c) Avez-vous accompagné votre cliente ou votre client pour identifier ses forces et ses limites (personnelles ou provenant de votre entourage) pouvant faciliter ou empêcher la réalisation de son projet?
2. Avez-vous accompagné votre cliente ou votre client pour faire des actions prévues dans ce plan d'action?

E. QUESTIONS EN LIEN AVEC L'ALLIANCE DE TRAVAIL

1. De manière générale, comment qualifieriez-vous la relation avec votre cliente ou votre client?

Sous-questions :

De manière générale,

- a) Est-ce que vous aviez une bonne entente avec votre cliente ou votre client sur les objectifs à poursuivre tout au long du bilan de compétences?
 - b) Est-ce que vous aviez l'impression d'avoir une bonne collaboration avec votre cliente ou votre client quant aux tâches à effectuer tout au long du bilan de compétences?
 - c) Croyez-vous avoir inspiré à votre cliente ou à votre client un sentiment de sécurité?
 - d) Croyez-vous que votre cliente ou votre client vous faisait suffisamment confiance pour être à l'aise de réaliser son bilan de compétences?
 - e) Votre cliente se sentait-elle comprise, ou votre client se sentait-il compris, dans ses efforts pour identifier ses compétences et ses objectifs de développement de compétences?
 - f) Croyez-vous que votre cliente ou votre client a reçu le soutien nécessaire (dont elle ou il avait besoin) tout au long du bilan de compétences?
2. Est-ce que ces réponses s'appliquent à un moment particulier du processus, à l'ensemble de vos rencontres ou si cela variait d'une rencontre à l'autre?

F. QUESTIONS EN LIEN AVEC LA SUPERVISION

- 1. Avez-vous parlé de cette cliente ou de ce client lors de rencontres d'équipe? Si oui, lors de combien de rencontres?
- 2. Selon vous, comment ces rencontres ont-elles influencé le processus?
- 3. Si vous avez parlé de cette cliente ou de ce client en rencontre d'équipe, quelle sorte d'aide avez-vous recherchée? (En quoi aviez-vous besoin d'aide pour aider votre cliente ou votre client?)
- 4. En quoi cette aide a-t-elle influencé le processus de la cliente ou du client et ses résultats?

G. EN CONCLUSION

- 1. Avez-vous quelque chose à ajouter concernant la démarche avec cette cliente ou ce client que vous jugez important ou pertinent à considérer dans le cadre de cette étude?
- 2. Avez-vous des suggestions à faire pour améliorer cette démarche?
- 3. Avez-vous d'autres commentaires à faire concernant cette démarche?

H. REMERCIEMENTS

Au nom de toute l'équipe de recherche, je vous remercie chaleureusement de votre précieuse collaboration à cette étude.

ANNEXE E



**Comité d'éthique de la recherche-Éducation et sciences sociales
Déclaration relative aux travaux liés au mémoire ou à la thèse**

- Envoyer par courriel à l'adresse ethique.ess@usherbrooke.ca.
- Envoyer une version signée puis numérisée à recherche.education@usherbrooke.ca ou, si la numérisation n'est pas possible, envoyer la copie papier signée au secrétariat du programme

Nom de l'étudiante ou de l'étudiant : Sylvie Arseneau

Matricule étudiant :

Programme : Doctorat en éducation

Nom de la directrice ou du directeur de recherche : Réginald Savard

Déclaration

Le projet (de mémoire ou de thèse) intitulé : Les éléments en présence dans un processus de counseling de carrière par l'entremise d'un bilan de compétences qui favorisent l'augmentation du sentiment d'efficacité personnelle et l'estime de soi d'individus en emploi a été complété avec succès et accepté par le jury de projet.

Cochez l'option qui s'applique :

☐ Le projet de mémoire ou de thèse ne comporte pas de collecte de données directe ou indirecte auprès d'êtres humains.

☒ Le projet de mémoire ou de thèse s'insère dans un projet de recherche déjà évalué au plan éthique.

Titre du projet : Bilan et développement de compétences en entreprise : maintien en emploi des travailleurs d'expérience

Chercheuse ou chercheur responsable : Guylaine Michaud

Financement : Initiative en matière de compétences en milieu de travail (ICMT)

☐ Le projet de mémoire ou de thèse est soumis pour évaluation au Comité d'éthique de la recherche. Le directeur ou la directrice de recherche a pris connaissance du document transmis au Comité et accepte qu'il soit soumis pour évaluation éthique.

Signatures :

Étudiante ou étudiant _____

Date

Directrice ou directeur _____

Date

Attestation de conformité

Le comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales de l'Université de Sherbrooke certifie avoir examiné la proposition de recherche suivante :

Bilan de compétences et le maintien en emploi des travailleurs d'expérience de 45 ans et plus (BCTE)

Guylaine Michaud

Professeure, Département d'orientation professionnelle, Faculté d'éducation

Projet financé par Ressources Humaines et Développement Social Canada (RDHSC) dans le cadre du programme d'Initiative en matière des compétences en milieu de travail (ICMT).

Le comité estime que la recherche proposée est conforme aux principes éthiques énoncés dans la

Politique institutionnelle en matière d'éthique de la recherche avec les êtres humains.

Membres du comité

André Balleux, président du comité, professeur à la Faculté d'éducation, département de pédagogie.

Jean-Pascal Lemelin, professeur à la Faculté d'éducation, Département de psychoéducation

Philippe Maubant, professeur à la Faculté d'éducation, Département d'enseignement au préscolaire et au primaire

Carlo Spallanzani, professeur à la Faculté d'éducation physique et sportive

Serge Striganuk, professeur à la Faculté d'éducation, Département de gestion de l'éducation et de la formation

Eric Yergeau, professeur à la Faculté d'éducation, Département d'orientation professionnelle

Micheline Loignon, membre représentante du public

Le présent certificat est valide pour la durée de la recherche, à condition que la personne responsable du projet fournisse au comité un rapport de suivi annuel, faute de quoi le certificat peut être révoqué.

Le président du comité,

André Balleux, 29 janvier 2009